

**ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA MEJORAR LA COMPRESIÓN LECTORA EN
ADULTOS DEL COLEGIO MAGDALENA ORTEGA DE NARIÑO**

**SINDY CAROLINA BONILLA ORJUELA
JOAN GABRIEL BUITRAGO VEGA
ANA CAROLINA SIERRA ESPITIA**

**UNIVERSIDAD LIBRE
DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES E IDIOMAS
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES
E IDIOMAS
BOGOTÁ
2013**

**ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA MEJORAR LA COMPRESION EN
ADULTOS DEL COLEGIO MAGDALENA ORTEGA DE NARIÑO**

**SINDY CAROLINA BONILLA ORJUELA
JOAN GABRIEL BUITRAGO VEGA
ANA CAROLINA SIERRA ESPITIA**

**Proyecto de grado para optar al título de LICENCIADO EN EDUCACIÓN
BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES E IDIOMAS.**

**Asesor de proyecto de grado
DANIEL FELIPE BASABE
Docente**

**UNIVERSIDAD LIBRE
DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES E IDIOMAS
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES
E IDIOMAS
BOGOTÁ
2013**

Nota de aceptación

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Bogotá, 27 de Mayo de 2013.

AGRADECIMIENTOS

A nuestras familias por su constante apoyo, amor e impulso para la culminación de nuestra carrera profesional.

A Dios, por darnos la posibilidad de cumplir nuestros sueños.

Al docente Daniel Felipe Basabe, a quien agradecemos profundamente por ser nuestro guía a lo largo de esta investigación.

A nuestro docente de practica, William Villalobos por su apoyo durante la realización de este trabajo.

A la Institución de Educación Distrital Magdalena Ortega de Nariño, a sus directivos, docentes y alumnos, por permitirnos hacer uso de su espacio académico, su tiempo y su colaboración durante toda la práctica docente.

TABLA DE CONTENIDO

	pág.
INTRODUCCIÓN.....	13
JUSTIFICACIÓN.....	15
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	16
2. OBJETIVOS.....	18
2.1 GENERAL.....	18
2.2 ESPECÍFICOS.....	18
3. MARCO TEÓRICO.....	19
3.1 LECTURA Y METACOGNICIÓN.....	20
3.2 TEXTOLINGÜÍSTICA.....	21
3.3 SENTIDOS GLOBALES DEL TEXTO.....	22
3.3.1 Macrorreglas.....	23
3.4 NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA.....	23
3.4.1 Comprensión literal.....	24
3.4.2 Comprensión interpretativa.....	24
3.4.3 Comprensión inferencia.....	24
3.4.4 Comprensión crítica o evaluativa.....	24
3.4.5 Comprensión apreciativa.....	24
3.4.6 Comprensión creadora.....	25

3.5 EDUCACIÓN EN ADULTOS.....	25
3.6 MODELO PEDAGÓGICO.....	27
4. MARCO LEGAL.....	29
4.1 CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA.....	29
4.2 LEY GENERAL DE EDUCACIÓN.....	29
4.3 DECRETO 1290.....	30
4.4 LINEAMIENTOS CURRICULARES DE LENGUA CASTELLANA. ÁREAS OBLIGATORIAS Y FUNDAMENTALES.....	31
4.5 ESTÁNDARES BASICOS DE LENGUAJE. EDUCACIÓN BÁSICA Y MEDIA GRADO OCTAVO-NOVENO.....	32
4.6 LINEAMIENTOS CURRICULARES DEL PLAN DECENAL DE EDUCACIÓN.....	32
4.6.1 Lineamientos del plan nacional decenal de educación 2006-2016 sobre educación preescolar, básica y media.....	32
4.6 EDUCACIÓN EN ADULTOS.....	33
4.7 PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL (PEI).....	34
5. METODOLOGÍA.....	35
5.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN.....	36
5.2 POBLACIÓN.....	37
5.3 MUESTRA.....	37
5.4 INSTRUMENTOS PARA RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN.....	37
5.4.1 Observación.....	38
5.4.1.1 No participante.....	38

5.4.1.2 Participante.....	38
5.4.2 Entrevista.....	39
5.4.3 Prueba Diagnóstica.....	39
5.4.4 Taller.....	39
5.5 ESTRATEGIA DIDÁCTICA.....	40
5.5.1 Tarea 1. Leer el título del texto.....	40
5.5.2 Tarea 2. Lectura global del texto.....	41
5.5.3 Tarea 3. Lectura detenida de cada párrafo.....	41
5.5.4 Tarea 4. Reconocer la estructura de alto nivel del texto.....	42
5.5.5 Tarea 5. Elaborar un resumen del texto.....	42
5.5.6 Tarea 6. Formular proposiciones sobre el texto.....	43
5.5.7 Tarea 7. Autoevaluación.....	43
5.6 TALLERES.....	43
6. ANALISIS DE RESULTADOS.....	44
6.1 ANÁLISIS ENTREVISTA A DOCENTES.....	63
7. CONCLUSIONES.....	65
8. RECOMENDACIONES.....	66
BIBLIOGRAFÍA.....	67
CIBERGRAFÍA.....	69
ANEXOS.....	70

LISTA DE GRÁFICAS

	pág.
Gráfica 1. Prueba diagnóstica.....	47
Gráfica 2. Taller 1: título del texto.....	49
Gráfica 3. Taller 2: lectura global del texto.....	51
Gráfica 4. Taller 3: lectura detenida de cada párrafo.....	53
Gráfica 5. Taller 4: reconocer la estructura de alto nivel del texto.....	55
Gráfica 6. Taller 5: elaborar un resumen del texto.....	57
Gráfica 7. Taller 6: formular proposiciones sobre el texto.....	59
Gráfica 8. Autoevaluación.....	61

LISTA DE ANEXOS

	pág.
Anexo 1. Carta de consentimiento informado.....	71
Anexo 2. Entrevista a docente: docente A.....	73
Anexo 3. Lectura diagnóstico: Despiste.....	74
Anexo 4. Prueba diagnóstica: estudiante A.....	75
Anexo 5. Lectura taller 1: Sorpresa.....	77
Anexo 6. Taller 1: estudiante A.....	78
Anexo 7. Lectura taller 2: María.....	79
Anexo 8. Taller 2: estudiante A.....	80
Anexo 9. Lectura taller 3: No todo en el mundial es alegría.....	81
Anexo 10. Taller 3: estudiante A.....	82
Anexo 11. Lectura taller 4: La selva.....	83
Anexo 12. Taller 4: estudiante A.....	84
Anexo 13. Lectura taller 5: La peste del insomnio.....	85
Anexo 14. Taller 5: estudiante A.....	86
Anexo 15. Lectura taller 6: Algo muy grave va a suceder en este pueblo.....	87
Anexo 16. Taller 6: estudiante A.....	89
Anexo 17. Autoevaluación: estudiante A.....	91

RAE No.

FICHA TOPOGRÁFICA:

TÍTULO: ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA MEJORAR LA COMPRESIÓN LECTORA EN ADULTOS DEL COLEGIO MAGDALENA ORTEGA DE NARIÑO

AUTORES: SINDY CAROLINA BONILLA ORJUELA, JOAN GABRIEL BUITRAGO VEGA, ANA CAROLINA SIERRA ESPITIA.

MODALIDAD: PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

PÁGINAS: 92 **GRÁFICAS:** 8 **ANEXOS:** 17

CONTENIDO:

INTRODUCCIÓN
JUSTIFICACIÓN
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA
2. OBJETIVOS
3. MARCO TEÓRICO
4. MARCO LEGAL
5. METODOLOGÍA
6. ANALISIS DE RESULTADOS
7. CONCLUSIONES
8. RECOMENDACIONES
BIBLIOGRAFÍA
CIBERGRAFÍA
ANEXOS

PALABRAS CLAVES: comprensión lectora, metacognición, textolingüística, estrategia didáctica, adultos.

DESCRIPCIÓN: El objetivo de la investigación se desarrolló en función de diseñar una estrategia didáctica orientada a mejorar la comprensión lectora en los estudiantes adultos del Colegio Magdalena Ortega de Nariño, ciclo IV, jornada nocturna.

METODOLOGÍA: La fase metodológica del proyecto de investigación se centra en el paradigma mixto, el cual analiza información de tipo cuantitativo y cualitativo. Los pasos que se llevaron a cabo para la consolidación del presente proyecto de investigación se basaron en la descripción y la observación. Se tomaron en cuenta los acontecimientos más importantes dentro de la clase de castellano para luego iniciar con la aplicación de entrevista dirigida a los docentes titulares y una prueba diagnóstica con el propósito de confirmar los datos recogidos a partir de la

observación. El enfoque de investigación implementado en el proyecto es investigación-acción.

CONCLUSIONES: La implementación de la estrategia didáctica propuesta mostró que en la mayoría de estudiantes del ciclo IV, el proceso de comprensión lectora mejoró progresivamente durante la aplicación de la estrategia.

Intervenciones de este tipo a mediano y largo plazo cambian positivamente los procesos lectura y comprensión de los estudiantes; habilidad que influye en su rol personal, académico y social.

La repetición de las tareas: secuencia.

FUENTES

AGUERA, Isabel. Estrategias para una lectura reflexiva. Madrid: Ediciones Narcea, 1992. 101p.

ARREDONDO, Carlos Julio. La lectura; el placer de comprenderla. Una aplicación de estrategias cognitivas para aprender a pensar. Santiago de Cali: Ediciones creativas, 1999. 120 p.

BARON CASTRO, Rodolfo. Selección de prosistas modernos hispanoamericanos. Madrid: Ediciones Atlas, 1994. 209 p.

BURÓN, J. Enseñar a aprender. Introducción al estudio de la Metacognición. Ed. Mensajero. Bilbao. 1993.

BELLO CUBIDES, Oscar y FRANCO SILVA, Ángela. Talleres de comprensión lectora. Castellano y literatura. Bogotá, Colombia: Grupo editorial norma, 2006. 85 p.

DUHALDE, Miguel Ángel. La investigación en la escuela. Argentina. Ediciones Novedades Educativas, 1999. 124 p.

ELLIOT, Jhon. La investigación-acción en educación. Madrid: Ediciones Morata, S. L. 2005. 334 p..

FALS BORDA, Orlando. Investigación acción participativa. Aportes y desafíos. Bogotá, Colombia: Editorial dimensión educativa, 1998.

GONZALEZ O'DONELL, Luis. Comprensión del la lectura. Guía practica para estudiantes y profesores. 1era. Ed. México: Editorial Trillas, Julio de 2007.

HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto. Metodología de la investigación. 1 Edición. México: Ed. MacGraw – HILL. 1990. p. 22.

HURTADO L, Iván y TORO G, Josefina. Paradigmas y métodos de Investigación, en tiempos de cambio. Venezuela, 1997. 162 p.

MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Lengua castellana. Lineamientos curriculares. Áreas obligatorias y fundamentales. Bogotá, Colombia: Editorial Magisterio. 7 de Junio de 1998. 163p.

SMITH, Frank. Lectura, análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje. México: Editorial Trillas, 1983. 272 p.

TORRES PERDOMO, María Electra. La comprensión lectora en el aprendizaje del adulto. Trabajo de grado. Venezuela: Universidad de los Andes. Núcleo universitario Rafael Rangel Trujillo.

TOVAR CORTÉS, Elsa. Desarrollo del pensamiento y competencias lectoras. Bogotá, Colombia: Grupo Editorial GAIA, 2002. 180 p.

Como aprender metacognitivamente [en línea]. <<http://s3.amazonaws.com/lcp/claroas/myfiles/Como-aprender-metacognitivamente.pdf>> [citado el 20 de Abril de 2013].

EL TIEMPO.COM, Causas de deserción escolar en Colombia. [en línea]. Disponible en: <http://www.eltiempo.com/vida-de-hoy/educacion/ARTICULO-WEB-NEW_NOTA_INTERIOR-12405891.html> [citado el 26 de mayo de 2013].

Lineamientos curriculares en lengua castellana. [En línea]. <<http://es.scribd.com/doc/32953550/lineamientos-curriculares-de-la-lengua-castellana>> [citado el 25 de Mayo de 2013]

Ministerio de educación nacional. Ley 115 de Febrero 8 de 1994. Colombia. [En línea] <www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf>. [Citado el 26 de Marzo de 2013]

Secretaria de educación nacional. Colegio Magdalena Ortega de Nariño. Horizonte institucional. Proyecto educativo institucional. Bogotá, Colombia: 2010. [En línea]. <www.sedbogota.edu.co/index.php/2011-05-15-14-57-01/quienes-somos.html>. [Citado el 26 de Marzo de 2013].

Van Dijk. Macroestructuras semánticas. [En línea]. <<http://es.scribd.com/doc/56296417/teun-van-dijk-macroestructuras-semanticas>>. [Citado el 20 de Abril de 2013].

INTRODUCCIÓN

La investigación que se presenta a continuación, propone una estrategia didáctica enfocada a mejorar la comprensión de lectura de los estudiantes adultos (20 a 40 años) del colegio Magdalena Ortega de Nariño, del ciclo IV, jornada nocturna. Durante las diferentes sesiones de práctica docente realizadas en la institución educativa, se evidenciaron deficiencias en el proceso de comprensión lectora de dicha población; con base en esa observación inicial, se realizó una investigación que apuntara a mejorar estos procesos por medio de una estrategia didáctica, con el fin de contribuir al desarrollo académico y al mejoramiento de las habilidades comunicativas del estudiante. Así pues, la lectura es parte fundamental en el proceso de comunicación, y lleva consigo la expresión y el contacto social.

En lo relativo al problema se puede decir que una de las causas que lo originó es el hecho de que los estudiantes no poseen ni conocen técnicas o estrategias de lectura que propicien la comprensión, por consiguiente su desarrollo académico se ve afectado. Además es importante tener en cuenta los factores externos como la edad de los participantes y el tiempo que abandonaron sus estudios, ya que estos influyen en el crecimiento escolar de los estudiantes. Con el fin de verificar esta situación se realizaron entrevistas a diferentes docentes que pretendían corroborar las dificultades de los estudiantes al momento de leer y por ende de comprender. A partir de la información recolectada se decide diseñar una estrategia didáctica orientada a mejorar la comprensión lectora en los estudiantes adultos del ciclo IV, de la institución antes mencionada.

Al hablar de comprensión de lectura, se entiende que comprender el texto es asimilar sin contratiempo lo plasmado por el escritor, es pues, una especie de comunicación entre lo escrito y el pensamiento de la persona que lee, como esta relación de percepción y comprensión se lleva a cabo netamente en el cerebro, se convierte en la fase principal del proceso de lectura. La importancia de la lectura se basa en su comprensión, de otra forma no tendría ningún objeto leer ni tendría un espacio en la comunicación. Cada quien tiene un estilo diferente de entender, comprender y aprender con mayor facilidad. Con el fin de que este proceso se lleve a cabo eficazmente, se debe emplear un modelo pedagógico que abarque las necesidades de esta población, en este caso el constructivismo, tomando como referencia el aprendizaje significativo; con la implementación de esta estrategia se busca que al final el estudiante desarrolle un proceso autónomo encaminado a mejorar su comprensión lectora y crear un hábito de lectura óptimo.

Teniendo en cuenta el modelo pedagógico en el que gira la propuesta didáctica se emplea una metodología mixta, esta posee determinados enfoques que permiten su aplicación. La presente estrategia didáctica tiene como enfoque la investigación acción; el enfoque busca formar simultáneamente conocimientos y cambios

sociales, de manera que se una la teoría y la práctica. El propósito de este enfoque es descriptivo – exploratorio, busca profundizar en la comprensión del problema sin posturas ni definiciones previas.

La propuesta se basó en una estrategia didáctica, que hace uso de diferentes herramientas como la implementación de una serie de talleres que contienen diferentes tipos de textos, escogidos detenidamente según los lineamientos curriculares de lengua castellana, con vocabulario sencillo y temas de interés general; a su vez se encuentran una serie de preguntas que ayudan a evidenciar la comprensión de la lectura, para finalmente realizar una pequeña síntesis o autoevaluación de la lectura ya realizada. Los talleres se realizaron de forma secuencial y su complejidad iba aumentando con cada una de las lecturas y el objetivo de cada taller.

Al final del texto se concluye y a su vez se realizan recomendaciones orientadas a continuar y a enriquecer el proceso de enseñanza – aprendizaje, la importancia de crear lectores que comprendan textos. Además de remarcar el trascendental rol docente en la educación.

JUSTIFICACIÓN

La comprensión de lectura es sin duda una de las competencias más importantes dentro del aprendizaje, siendo trascendental en el contexto académico y también en la vida cotidiana. Una persona común, diariamente se enfrenta a todo tipo de textos informativos, publicitarios, literarios, etc., los cuales requieren ser desglosados e interpretados para comprenderse en su totalidad. En la mayor parte de las culturas, la lectura se entiende como la plataforma de los aprendizajes que se producen dentro y fuera de las aulas. Ciertamente, generar el desarrollo de una lectura comprensiva en el estudiante, es el principal objetivo de la estrategia didáctica desarrollada, además de ser vital en el aprendizaje de los estudiantes. Sobre este aprendizaje se irán construyendo otros conocimientos cada vez más complejos y abstractos. Por ende, la lectura es el instrumento primordial productor de futuros aprendizajes, pero esto no es algo que inicia o culmine en los primeros años de la escolarización, sino que se considera como un vínculo de habilidades y estrategias que se van construyendo y desarrollando a lo largo de la vida en los diversos contextos en que ésta se desarrolla.

Al conocer la importancia de esta labor es imprescindible que se lleve a cabo con eficiencia y eficacia; ya que de esto depende que en un futuro estemos frente a estudiantes con habilidades que cumplan con el objetivo de integrar las diferentes competencias comunicativas. Dentro de estas competencias se desarrolla la capacidad individual para comprender, utilizar y analizar textos escritos con el fin de aumentar sus conocimientos, posibilidades y además participar plenamente en la sociedad. Durante la observación que se realiza en la práctica docente se percibieron dificultades en los estudiantes que si no se solucionan, tendrán una consecuencia negativa en su aprendizaje. Pero ¿Por qué los alumnos no entienden lo que leen?, ¿Por qué los alumnos no saben localizar las ideas principales dentro de un texto?, ¿Por qué a los estudiantes les cuesta tanto trabajo sintetizar la información?

En uno de los estudios realizados por el SEICE (Sistema de evaluación integral para la calidad educativa) en el 2009, en las tres áreas evaluadas, Ciencias naturales, matemáticas y lenguaje, los estudiantes de colegios distritales de la localidad de Engativá, (localidad en la cual se encuentra el colegio Magdalena Ortega de Nariño); obtienen un promedio inferior al del resto de los colegios de la localidad y esto se ve evidenciado en a prueba diagnóstica realizada. Con base en estos resultados se podría decir que la comprensión de lectura no solo influye en un área específica si no en otras aéreas del conocimiento. Desafortunadamente, dentro de la institución Magdalena Ortega de Nariño no se evidencian estrategias con el fin de mejorar dicha situación. Debido a esto se propuso una estrategia que brinda la posibilidad de mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de ciclo IV del colegio Magdalena Ortega de Nariño.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Este proyecto nace de la observación realizada en el colegio Magdalena Ortega de Nariño en el ciclo IV. Durante las sesiones de práctica docente, se pudo evidenciar la dificultad que poseen los estudiantes para comprender un texto. En el transcurso de las actividades, se aplicó una prueba diagnóstica de comprensión lectora, la cual demostró que una de las causas por las cuales a estos estudiantes les cuesta trabajo desarrollar esta habilidad, es la poca disposición en los procesos de lectura y por ende la baja comprensión del mismo.

El bajo nivel de comprensión puede deberse a distintas causas, como es el hecho de no tener técnicas o estrategias de lectura que propicien la comprensión, los factores externos influyen en este proceso; los anuncios, la televisión, la tecnología, etc. el ruido, la falta de iluminación y hasta la situación física en que se encuentre el estudiante son fundamentales en la comprensión lectora. Por otro lado, otro tipo de impedimentos, como el no conocer vocabulario o la estructura del texto, una redacción compleja, también puede ser un limitante.

Con el fin de ratificar el presente planteamiento, se realizaron entrevistas a diferentes docentes del departamento de lengua castellana de la institución educativa, con estas entrevistas se certificó que: los estudiantes no reconocen la estructura del texto (inicio, nudo, desenlace y párrafos), no tienen en cuenta los signos de puntuación a la hora de realizar la lectura, no realizan una correcta inferencia textual, no realizan proposiciones a partir de lo que leen, no identifican las ideas principales ni secundarias de un texto, no tienen en cuenta la macroestructura ni la microestructura en un texto, carecen de básico nivel de vocabulario. Finalmente, se llega al desenlace de esta entrevista encontrando que el problema más común en esta población, es el no poseer un hábito hacia la lectura, aseguran los docentes.

A partir de los resultados obtenidos en la entrevista, se planteó una prueba diagnóstica que evalúa cada uno de los aspectos señalados por parte de los docentes y las necesidades de los estudiantes. Con los resultados de la prueba diagnóstica se consolidó la hipótesis inicial, acerca del bajo nivel en el proceso de comprensión lectora.

Para que se lleve a cabo un buen proceso de comprensión lectora se debe lograr un vínculo directo entre el texto y el lector, tomando como punto de partida el nivel de comprensión en el que se encuentra el participante adulto, con el propósito de comenzar a responder interrogantes acerca de su propio interés por la lectura y las diferentes estrategias para hacer de la lectura un mecanismo que le permita comprender el material informativo que le proporciona el texto.

Así mismo, el quehacer pedagógico se debe dirigir hacia la investigación del proceso educativo por medio de la lectura en relación con el desarrollo social y cultural para contribuir al nuevo conocimiento y enfrentar la cotidianidad en el aula de clases, para así ampliar su propio aprendizaje.¹ A partir del quehacer pedagógico desarrollado se diseñó una estrategia didáctica orientada a mejorar la comprensión lectora del ciclo IV del colegio Magdalena Ortega de Nariño, jornada nocturna.

El colegio Magdalena Ortega de Nariño es una institución de educación distrital ubicada al noroccidente de Bogotá en la Carrera 69 b #78 a-36, Barrio las Ferias. En las jornadas mañana y tarde es exclusivamente femenino y en la noche su población es mixta, el colegio ofrece un programa educativo semestral para jóvenes en extra edad y adultos. El nivel socioeconómico de la localidad se encuentra entre los estratos 2 y 3. Lo mayoría de grupos en esta institución tiene un numero de estudiantes de 40 a 50 personas.

De un grupo de 48 estudiantes de la clase de español, jornada nocturna, fue seleccionado un grupo de 12 participantes como muestra de la investigación. Las edades de los participantes oscilan entre los 20 y 40 años (etapa adulto-joven y adulto), población que por diferentes motivos no realizó sus estudios a temprana edad y que en algunos casos después de mucho tiempo han decidido retomarlos. Dentro de las causas más comunes para abandonar los estudios se destacaron: embarazos a temprana edad y por ende trabajar para suplir necesidades económicas básicas y poco interés en su educación. Esta población está cursando su básica media. A partir del anterior planteamiento surge la pregunta investigativa:

¿CÓMO MEJORAR LA COMPRESION LECTORA EN LA POBLACIÓN ADULTA DEL COLEGIO MAGDALENA ORTEGA DE NARIÑO, CICLO IV, JORNADA NOCTURNA?

¹ TORRES PERDOMO, María Electra. La comprensión lectora en el aprendizaje del adulto. Trabajo de grado. Venezuela: Universidad de los Andes. Núcleo universitario Rafael Rangel Trujillo.

2. OBJETIVOS

2.1 GENERAL

Mejorar la comprensión lectora con la implementación de la estrategia didáctica diseñada en los estudiantes adultos del ciclo IV del colegio Magdalena Ortega de Nariño, jornada nocturna.

2.2 ESPECÍFICOS

Diseñar una estrategia didáctica orientada a mejorar la comprensión lectora de los estudiantes adultos del ciclo IV del colegio Magdalena Ortega de Nariño, jornada nocturna.

Evaluar el impacto de la estrategia de comprensión lectora diseñada en los estudiantes del ciclo IV del colegio Magdalena Ortega de Nariño, jornada nocturna.

3. MARCO TEÓRICO

“La lectura es un proceso que maneja dos tipos de información, la información visual que aporta el texto y la información no visual que aporta el lector y que está conformada por lo que el lector sabe del tema, por su conocimiento del lenguaje o competencia lingüística y por su conocimiento del mundo en general”.² La interacción de los tipos de información ya mencionados, permitirá generar hipótesis sobre el significado y entonces se establecerá una relación entre lector y texto.

Otro concepto en relación con la comprensión lectora según Galvis, Castillo y Ruiz en su libro *Lectura, Metacognición y Evaluación* es que la lectura es ante todo comprensión e interpretación, la comprensión de este modo es llegar a la reconstrucción global del contenido escrito, buscar el significado y desde luego el sentido que porta el texto.³

Una concepción muy amplia de la comprensión de lectura de un texto escrito se vincula y determina una particular visión del mundo que cada lector pueda tener:

“viéndolo así nunca habrá dos concepciones iguales, pues cada lector aporta diferentes cosas, si se sigue esta posición se puede decir que la comprensión de lectura no se puede enseñar o medir pues no identifica habilidades específicas y se puede relacionar con cualquier área del desarrollo intelectual.”⁴

Según O'Donnell en su libro *La comprensión de lectura*, se debe tener en cuenta que cada persona tiene un estilo diferente de entender, comprender y aprender con mayor facilidad lo que lee, no tiene nada que ver con el nivel de inteligencia, educación o habilidades de la persona sino con la manera como su cerebro trabaja más eficientemente con mayor menor gasto de energía y mayor rendimiento.⁵ Tomando en cuenta esta información, las diferentes definiciones de comprensión de lectura y la información presente en el apartado de justificación, se hace viable proponer una estrategia de comprensión de lectura funcional para la población estudiantil del ciclo cuatro del colegio Magdalena Ortega de Nariño jornada noche.

² DELGADO TORRES, Ángel. Metodología de la lectura visión metacognitiva de las variables que influyen en el proceso lector. Pamplona: Universidad de Pamplona Ciudad estudiantil. 1999, pág. 30

³ GALVIS Santiago, CASTILLO Myriam, RUIZ Jaime. *Lectura metacognición y evaluación*. Bogotá: Alejandría libros. 2005, pág. 37.

⁴ GONZALEZ O'DONELL, Luis. *Comprensión de lectura. Guía práctica para estudiantes y profesores*. México: Editorial Trillas. 1era. Ed. 2007, P.16

⁵ *Ibíd.*

En los párrafos anteriores se menciona como se establece una relación entre el texto y lector y como sucede en cualquier tipo de acción interpersonal, la lectura no debe considerarse una experiencia siempre igual. Cada texto plantea a cada lector nuevos problemas de comprensión, implicación, evaluación y aceptación y cada lector lo recibe de manera diferente a los demás. La idea es contribuir a ser más efectivo, interesante y apasionante el aprendizaje de la lectura en todas sus facetas, que la estrategia propuesta en el presente trabajo, sirva para mejorar la capacidad del alumno para comprender un texto.

3.1 LECTURA Y METACOGNICIÓN

Los procesos de nivel superior que son pertinentes para la comprensión de lectura se consideran metacognitivos”.⁶ Para una persona poco familiarizada con el término de metacognición, se puede decir que implica ser consciente de los errores del propio pensamiento y de sus expresiones. La metacognición según Van Dijk en su artículo como aprender metacognitivamente, se refiere a conocer hasta qué punto se comprende algo, cómo se logra la comprensión y cómo se evalúa la comprensión alcanzada, la metacompreensión entonces implica tres procesos.⁷

- Conocimiento del objetivo: saber qué se busca. La idea que tiene el lector sobre la finalidad por la que lee determina qué mecanismos mentales activa al leer, cómo lee, sirviendo de criterio para determinar cuándo se ha alcanzado el objetivo.
- Auto observación del proceso: implica observar si la acción que se está realizando conduce al objetivo y/o si es la más adecuada para conseguirlo.
- Autocontrol o autorregulación: se refiere a las medidas correctoras (dirigir, modificar, corregir...) que se toman según se va progresando en la lectura, determinando las estrategias a utilizar.

Según Van Dijk el objetivo que persigue el lector, al leer o estudiar, determina qué clase de recursos mentales o estrategias pone en juego para conseguir esa meta⁸. Por otra parte autores como Pinzas Juana en su libro Metacognición y Lectura proponen que la metacognición no es importante solo para la lectura eficiente también para otras áreas como las matemáticas, la escritura expresiva, el discurso

6 A.J, Deschenes. La lecture: une activité strategique, 1990, citado por PINZAS, Juana. Metacognición y Lectura. Perú: fondo editorial Pontificia Universidad Católica del Perú .2 da edición.2003, pág 24.

7 VAN DIJK Teun. Como aprender metacognitivamente. [En línea]. Disponible en: <<http://s3.amazonaws.com/lcp/c-rojas/myfiles/Como-aprender-metacognitivamente.pdf>> [citado el 20 de Abril de 2013].

8 Ibíd.

oral, la investigación y para una gran variedad de actividades escolares y no escolares.⁹

En estas áreas, la metacognición brinda al estudiante la posibilidad de desarrollar una característica muy importante y es el ser independiente en su proceso de aprendizaje; en otras palabras una persona que aprende por sí misma, según Pinzas Juana:

“...es una persona que realiza metacognición y que tiene un conocimiento introspectivo sobre estados de cognición, un tipo especial de conocimiento que posee la conciencia de lo que uno sabe sobre la manera como uno lo sabe”¹⁰

3.2 TEXTOLINGÜÍSTICA

Constantemente, las personas están rodeadas de textos y no solo en su vida académica, sino también en la vida diaria, dichos textos son de carácter social, informativo, literarios entre otros.

“Sería imposible que asimiláramos totalmente todos los textos que llegan a nuestras manos, incluyendo los orales, por lo que es necesario condensar o resumir el contenido de éstos mediante ciertas estrategias, con el fin de jerarquizar la información obtenida.”¹¹

Esta jerarquización de la información se realiza a través de tres niveles que son: la superestructura esquemática, la macroestructura semántica y la microestructura textual.

“La superestructura esquemática es la estructura global que caracteriza el tipo de texto, es independiente del contenido y se refiere más generalmente a la forma del texto. La macroestructura semántica es el contenido general o global de un texto, se refiere al sentido del mismo como un todo y se conforma a través de proposiciones completas llamadas macroproposiciones. La microestructura textual es el nivel de base del texto concreto y se refiere

9 PINZAS, Juana. Metacognición y Lectura. Perú: fondo editorial Pontificia Universidad Católica del Perú .2 da edición.2003, Pág 25.

10 Ibíd.

11 HUERTA, María de Jesús, GARCÍA Roberto. Lingüística del texto. Superestructuras. [en línea]. Disponible en: <[http : //sincronia.cucsh.udg.mx/garciaspring07.htm](http://sincronia.cucsh.udg.mx/garciaspring07.htm)> [citado 26 de mayo de 2013].

más que nada a las relaciones de coherencia y cohesión que se establecen entre las unidades que forman parte de un texto.”¹²

3.3 SENTIDOS GLOBALES DEL TEXTO

Al leer un texto o escuchar un discurso se debe estar en capacidad de señalar cuál es la idea general o lo importante de lo que se dijo, entonces se habla propiedades de significado o sentido del discurso.

Esto se relaciona con el sentido general de un texto no a pequeños fragmentos:

“..este tema del discurso se hace explícito, por lo tanto, en términos de un cierto tipo de estructura semántica. Puesto que tales estructuras semánticas aparentemente no se expresan en oraciones individuales sino en secuencias completas de oraciones, se utiliza entonces el término macroestructuras semánticas.” Las macroestructuras semánticas son la reconstrucción teórica de nociones como "tema" o "asunto" del discurso”¹³.

Solo es posible construir una macroestructura, si puede decir que ese discurso o texto es coherente globalmente y esta coherencia global apunta al significado o contenido general del texto y se asocia con los conceptos tradicionales de tema o asunto, este contenido global de hace explicito en términos de un tipo particular de estructura semántica.

Según Galvis Santiago, Castillo Myriam, Ruiz Jaime, la macroestructura semántica se constituye en: “la reconstrucción teórica del tema o asunto del discurso”¹⁴, por lo tanto se entenderá la macroestructura como la representación estructural de ese tema o asunto y “esta representación tiene varias funciones, dentro de ellas se pueden contar: reducir, organizar, categorizar la información semántica como la secuencias de un todo”¹⁵.

Ya analizado el concepto de macroestructura se debe entender porque es importante para la comprensión lectora; si todo texto tiene una forma particular de organizar su contenido de esta forma identificar, y representar dicha organización se constituye un recurso cognitivo muy importante en el proceso de apropiación

12 Ibid.

13Van Dijk. Macroestructuras semánticas. [En línea]. Disponible en: <<http://es.scribd.com/doc/56296417/teun-van-dijk-macroestructuras-semanticas>> [citado el 20 de Abril de 2013].

14 Van Dijk. Texto y contexto. 1980, citado por GALVIS Santiago, CASTILLO Myriam, RUIZ Jaime. Lectura metacognición y evaluación. Bogotá: Alejandría libros.2005, Pág 57.

15 Ibid.

del contenido del escrito, pues como se dijo en páginas anteriores leer busca la mayor comprensión posible.

“así pues, captar la macroestructura es un aspecto fundamental en los procesos de comprensión almacenamiento y reproducción del contenido textual”.¹⁶

3.3.1 Macrorreglas. Las macroestructuras son proposiciones y por lo tanto es necesario tener reglas para la proyección semántica que vinculen las proposiciones de las microestructuras textuales con las macroestructuras textuales.

“Tales reglas se llamarán macrorreglas porque producen macroestructuras textuales. Su función es la de transformar la información semántica. De alguna manera tienen que reducir la información semántica.”¹⁷

“Supresión: dada una secuencia de proposiciones, se suprimen todas las que no sean presuposiciones de las proposiciones subsiguientes de la secuencia. Generalización: Dada una secuencia de proposiciones, se hace una proposición que contenga un concepto derivado de los conceptos de la secuencia de proposiciones, y la proposición así construida sustituye a la secuencia original.

Construcción Dada una secuencia de proposiciones, se hace una proposición que denote el mismo hecho denotado por la totalidad de la secuencia de proposiciones, y se sustituye la secuencia original por la nueva proposición”.¹⁸

3.4 NIVELES DE COMPRESION LECTORA

Según O'Donnell Luis, se pueden distinguir varios niveles de apropiación del significado en un texto, proceso que se realiza siempre en forma gradual pasando por varios estados intermedios.¹⁹ Tales estados se pueden resumir en los siguientes niveles de comprensión que propone Arredondo Carlos Julio:

16 ARBOLEDA R, Taller para el desarrollo de la lectura y la escritura, citado por GALVIS Santiago, CASTILLO Myriam, RUIZ Jaime. Lectura metacognición y evaluación. Bogotá: Alejandría libros.2005, Pág 58.

17 Teun van Dijk, Textos adaptados de “Estructuras y funciones del discurso”, México, 1980 Berta Zamudio de Molina y María Eugenia Saifán en “Lingüística del texto. Selección de trabajos”, Ediciones Cursos Universitarios, Buenos Aires, 1992. [en línea]. Disponible en: <http://www.bdp.org.ar/facultad/catedras/comsoc/redaccion1/unidades/2008/03/macroestructurasestructuras_gl.php> [citado el 26 de mayo de 2013].

18 Van Dijk. Macroestructuras semánticas. [En línea]. Disponible en: <<http://es.scribd.com/doc/56296417/teun-van-dijk-macroestructuras-semanticas>> [citado el 20 de Abril de 2013].

¹⁹ GONZALEZ O'DONELL, Luis. Comprensión de lectura. Guía práctica para estudiantes y profesores. México: Editorial Trillas. 1era. Ed. 2007, pág. 17

3.4.1 Comprensión literal.

- Se recupera la información explícitamente planteada en el texto.
- Se reorganiza mediante clasificaciones, resúmenes y síntesis.
- Implica necesariamente el reconocimiento y recuerdo de los hechos tal y como aparece en el texto.
- Es la comprensión propia del primer y segundo ciclo de educación primaria.

3.4.2 Comprensión interpretativa.

- Supone reconstruir el significado extraído del texto, relacionándolo con las experiencias personales y el conocimiento previo.
- Se dan en el tercer ciclo de primaria y primero de secundaria.

3.4.3 Comprensión inferencia.

- Permite, utilizando los datos explicitados en el texto, más las experiencias personales y la intuición, realizar conjeturas o hipótesis.

3.4.4 Comprensión crítica o evaluativa.

- Se emiten juicios valorativos.
- Supone la formación de juicios propios y la expresión de opiniones personales acerca de lo que se lee.
- Es propia de lectores expertos y más frecuente en segundo ciclo de secundaria y bachillerato.

3.4.5 Comprensión apreciativa.

- Representa la respuesta emocional o estética a lo leído.
- Supone el grado de afectación del lector con respecto al contenido, a los personajes.

- Es propia de lectores consumados en obra literaria, es más frecuente en adultos.

3.4.6 Comprensión creadora.

- Incluye todas las creaciones personales o grupales a partir de la lectura del texto.²⁰

3.5 EDUCACION PARA ADULTOS

La educación para adultos tiene por objetivo primordial mejorar las condiciones de vida de las personas que, por diferentes motivos o circunstancias durante su niñez o adolescencia, se alejaron de la escuela.

“Se busca su inclusión en la vida económica, política y social, y el fortalecimiento de su desarrollo personal y comunitario. Por eso el país se ha planteado el objetivo de reducir las tasas de analfabetismo en el país.”²¹

Históricamente en América latina y lamentablemente en Colombia, este abandono de la escuela se asocia a la educación pública. Por esta razón el educador en la educación para adultos, debe ser líder en un proceso de dinamización sociocultural y pedagógica, para aportar a la gestación formación y consolidación de los sujetos populares, esto apunta a que los educadores son gestores directos del cambio social.

Para Tovar Elsa en su libro el desarrollo del pensamiento y competencias lectoras, la educación para adultos, en palabras de Freire se relaciona con “crear la capacidad de una conciencia crítica, como proceso de liberación. Razón de más para pensar en educación de adultos a manera de una alfabetización que fuese en sí un acto de creación capaz de desencadenar otros actos creadores.”²²

La educación para adultos no es solo una opción de la función social que no se realizó a su debido tiempo, se debe ver con una visión más esperanzadora, como una oportunidad de fomentar el desarrollo y mejorar la educación en la sociedad y

20 ARREDONDO, Carlos Julio. La lectura; el placer de comprenderla. Una aplicación de estrategias cognitivas para aprender a pensar. Santiago de Cali: Ediciones creativas, 1999. Pág. 48.

21 Colombia aprende. Red de conocimientos. [en línea]. Disponible en: <<http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/article-228165.html>>.[citado el 26 de mayo de 2013]

22 FREIRE Paulo, citado por Tovar Cortés Elsa. Desarrollo del pensamiento y competencias lectoras. Bogotá: Gaiga grupo editorial, 2002.p. 46.

por ende en el país y con esto evolucionar además de mejorar como individuos. Los estudiantes que participan del proceso de la educación para adultos debieran ver en esta, la posibilidad de revisar sus propios actos, darle una mirada crítica y reflexiva a su vida que servirá para construir su propio camino formando así, seres humanos más responsables y emprendedores con su entorno personal y social.

De acuerdo a la cosmovisión histórica que antecede la educación para adultos, se habla de la firmeza del modelo escolar popular y por otro lado del modelo sistematizador, los dos han hecho parte activa de la educación para este grupo. Por otro lado la pedagogía crítica o pedagogía del oprimido de Paulo Freire, habla de la teoría de la liberación que se puede aplicar en adultos pues en palabras de Freire “vas allá de una tarea alfabetizadora de este grupo, implica una búsqueda realizada por el sujeto, que es el centro de su propia educación una búsqueda permanente de sí mismo.”²³

En Colombia el decreto que regula la edición para adultos es el 3011/ 97 este enuncia que:

“la educación de adultos es el conjunto de procesos y de acciones formativas organizadas para atender de manera particular las necesidades y potencialidades de las personas que por diversas circunstancias no cursaron niveles y grados de servicio público y educativo, durante las edades regularmente para cursarlos o de aquellas personas que deseen mejorar su aptitudes, enriquecer sus conocimientos y mejorar su competencias técnicas y profesionales”.²⁴

A comienzos de siglo XX en América latina la educación pública apuntaba a una demanda por la democratización del sistema escolar formal. Alrededor de 1940 se publicaron datos acerca de cómo tres cuartos de población latinoamericana era analfabeta, dos tercios de la población vivía en condiciones semi-feudales de trabajo, presentaban mala nutrición e incluso en algunas poblaciones se sufría de estado de hambre crónica.²⁵

La educación para adultos en Colombia data de 1903 cuando se establecieron las primeras leyes que la regulaban, se trataba de la Ley Orgánica de Educación o ley 39 que mencionaba la educación nocturna que se impartía para obreros adultos. Las tradiciones y fuerzas sociales producen diferentes movimientos en la

23 Ibid.

24 MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Decreto 3011 de 1997

25 TOVAR CORTES Elsa. Desarrollo del pensamiento y competencias lectoras. Bogotá: Gaiga grupo editorial, 2002. Pág 49.

pedagogía que no siempre son útiles a todos los grupos sociales, por ejemplo grupos indígenas, comunidades afro descendientes que requieren experiencias diferentes en relación con sus necesidades.

Ya en la década del 60 y con influencia de Freire se empieza a crear un concepto de educación popular con alto grado de experiencia social, llevando al estudiante a la reflexión sobre su experiencia y sobre la práctica educativa, con un mundo por transformar.

3.6 MODELO PEDAGÓGICO

“La Pedagogía es un conjunto de saberes que se ocupan de la educación como fenómeno típicamente social y específicamente humano”.²⁶ Es por tanto una ciencia de carácter psicosocial que tiene por objeto el estudio de la educación con el fin de conocerla y perfeccionarla. La pedagogía es una ciencia aplicada se nutre de otras ciencias como lo son la sociología, economía, antropología, psicología, historia, filosofía.

También se define a la Pedagogía como un saber y como un arte, más que como una ciencia de naturaleza propia y objeto específico de estudio, que son los sistemas públicos educativos y no la educación en general. En vista de que su razón de ser no se halla en sí misma, y que no es sino el punto de llegada y partida de diversos trabajos respecto de la educación, y contenidos que podemos observar en otras ciencias.²⁷

Para el presente ejercicio investigativo se recogen los principales postulados del constructivismo, que concibe el aprendizaje como:

“resultado de un proceso de construcción personal colectiva de los nuevos conocimientos, actitudes y vida, a partir de los ya existentes y en cooperación con los compañeros y el docente. En ese sentido se opone al aprendizaje receptivo o pasivo que considera a la persona y los grupos como muros en blanco o bóvedas, donde la principal función de la enseñanza es vaciar o depositar conocimientos”.²⁸

26 Definiciones de educación. [En línea]. Disponible en: <<http://www.webscolar.com/definiciones-de-educacion-pedagogia-y-andragogia>> [citado el 26 de mayo de 2013]

27 La pedagogía en la educación. [En línea]. Disponible en: <http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_15/GUSTAVO%20ADOLFO_ROMERO_2.pdf> [citado el 26 de mayo de 2013].

28 Ibíd.

A esta visión de entender el aprendizaje, se suma una propuesta que contribuye a la formulación de una metodología constructivista. El aprendizaje significativo.

En la teoría del aprendizaje significativo, el aprendizaje tiene que ser lo más significativo posible; es decir, que “la persona o grupo que aprende tiene que atribuir un sentido, significado notable a los contenidos nuevos”²⁹, esto ocurre únicamente cuando los contenidos y conceptos de vida, objetos de aprendizaje puedan relacionarse con los contenidos previos del grupo y están adaptados a su etapa de desarrollo y en su proceso de enseñanza-aprendizaje son adecuados a las estrategias, ritmos o estilos de la persona o colectivo.

Por otro lado también “se debe abordar al estudiante de manera específica con una acción que influya no sólo en los procedimientos de enseñanza, sino también en los de formación”³⁰. El docente de lengua castellana interviene en la enseñanza de contenidos lingüísticos determinados; pero además debe investigar los procesos implicados en la adquisición de estas habilidades en contextos particulares. Para asegurarse que todos los alumnos adquieran estas habilidades, sin importar el contexto sociocultural de los estudiantes, el educador deberá experimentar diversas metodologías a fin de alcanzar su objetivo.

Con esta visión, el aporte bibliográfico realizado y el proceso de diagnóstico acerca del nivel de comprensión de lectura de la población seleccionada después de un trabajo de observación detenida, el siguiente paso es la propuesta de una estrategia para mejorar la comprensión lectora de los alumnos, que consiste en ciertos pasos específicos cada uno con un objetivo definido dentro de los que se encuentran: análisis del título, lectura global, lectura detenida por párrafos, búsqueda de ideas principales búsqueda de la alta estructura del texto llegando a la meta cognición y apropiación de los texto.

29 COLL Cesar, ISABEL Solé. Aprendizaje significativo y ayuda pedagógica revista Candidus no.15 - mayo/junio 2001.

30 Ibíd.

4. MARCO LEGAL

El proyecto se encuentra sujeto a los artículos y leyes pertinentes de la educación consignada en la Constitución política de Colombia (1991), la ley general de educación, los lineamientos curriculares en lengua castellana, los estándares de lengua castellana propuestos por el MEN, ciclo IV, grado octavo y el PEI (Proyecto Educativo Institucional) del Colegio Magdalena Ortega de Nariño.

4.1 CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA

El presente proyecto se encuentra dentro del marco legal de la Constitución política de Colombia, por esta razón se traen a colación el siguiente artículo que enmarca la investigación:

Artículo 67. *Derecho a la educación*. “La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura.”³¹ Este artículo incluye los derechos fundamentales del ciudadano y hace énfasis en la cobertura de una educación digna y con calidad, determina la importancia de la educación en Colombia y su función social, así mismo es facilitador del conocimiento de nuestra cultura colombiana y adicionalmente brinda herramientas para desempeñarse en la comunidad estructurando en el respeto de los derechos humanos.

4.2 LEY GENERAL DE EDUCACIÓN

Siendo la ley 115 del 8 de febrero de 1994, una declaración y acuerdo de los derechos y deberes dentro de la prestación del servicio público de la educación, se asume el presente artículo con el fin de acatar, respetar y cumplir los objetivos dispuestos por esta ley.³²

Artículo 11. Niveles de la educación formal. Con el planteamiento de este artículo se pretende desarrollar en el estudiante conocimientos, habilidades, aptitudes, actitudes y valores mediante los cuales puedan fundamentar su desarrollo en forma permanente.³³ Este artículo corresponde a los niveles educativos planteados formalmente, en los que destacamos, la educación básica secundaria con una duración de cuatro (4) grados, los cuales afianzan la proyección de la población a la que está dirigido este proyecto.

31 Constitución política de Colombia. Colombia, 1991. Art. 67, Pág 11.

32 MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Ley 115. Ley general de educación. Colombia: 1194, artículos 11, 22, 23.

33 Ministerio de educación nacional. Ley 115 de Febrero 8 de 1994. Colombia. [En línea]. Disponible en: <www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf> [citado el 26 de Marzo de 2013]

La educación básica secundaria comprende un mínimo de cuatro grados, en éste caso grado octavo en el que se está trabajando el proyecto de comprensión de lectura.

Artículo 22. Objetivos Específicos de la Educación Básica en el Ciclo de Secundaria. Con éste artículo nos referimos a los literales A y B, en los cuales se pueden evidenciar la importancia de la comprensión de lectura en textos literarios con el fin de desarrollar una apropiación de nuestra lengua materna como medio de comunicación y expresión.

Artículo 23. Áreas obligatorias y fundamentales. Existen unas áreas específicas y obligatorias dentro de este extenso proceso educativo, es así como se resalta el numeral 7. Este hace referencia a las *Humanidades, lengua castellana e idiomas extranjeros*, por ser el área que respalda el presente proyecto investigativo. Ésta al igual que las demás áreas, deberá estar ofrecida dentro del PEI creado por las instituciones de educación.

Se toma como punto de partida la ley general de educación, debido a que la presenta ley, contiene normas que establecen cual es fin que regula la educación que proporciona nuestro país y cuáles son los derechos y obligaciones de cada individuo, que se encuentra presente en ella. También da a conocer como está organizado el sistema educativo en este país. A su vez menciona los conocimientos, habilidades, aptitudes, actitudes y valores mediante los cuales puedan fundamentar el desarrollo de la educación en forma permanente.

4.3 DECRETO No. 1290

“Por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media”.³⁴

Se toma en cuenta el presente decreto en la investigación, ya que los estudiantes están sujetos a una evaluación que se construye durante todo el proceso, además este decreto le da a las instituciones educativas en este caso al Colegio Magdalena Ortega de Nariño, autonomía en sus gestiones académicas e invita a la participación de los padres de familia en el proceso educativo de sus hijos.

La institución educativa maneja su propio sistema de evaluación y promoción, por ser un colegio de jornada nocturna la exigencia no es tan alta. Su sistema de calificación es de 0 a 5 en cada asignatura, pero la promoción se realiza por áreas. Si el estudiante pierde una asignatura tiene la oportunidad de recuperar, siempre y

34 Ministerio de educación nacional. Decreto 1290. Colombia: 2009. [en línea]. Disponible en: <www.mineducacion.gov.co/1621/articles-187765_archivo_pdf_decreto_1290.pdf>. [citado el 26 de Marzo de 2013]

cuando la suma de los totales de las asignaturas del área sea menor a 2.9. El estudiante no puede perder más de 2 áreas.

Artículo 3. *Propósitos de la evaluación institucional de los estudiantes.* Es importante resaltar que uno de los propósitos de este proyecto investigativo es la creación de una herramienta y de estrategias didácticas que permitan mejorar el proceso de mejorar la comprensión lectora, este párrafo lo ampara ampliamente:

Suministrar información que permita implementar estrategias pedagógicas para apoyar a los estudiantes que presenten debilidades y desempeños superiores en su proceso formativo³⁵.

4.4 LINEAMIENTOS CURRICULARES DE LENGUA CASTELLANA. ÁREAS OBLIGATORIAS Y FUNDAMENTALES.

Los lineamientos curriculares son directrices generales sobre el currículo; son la filosofía de las áreas. Es un documento propuesto por el Ministerio de Educación Nacional tiene por objetivo dar a conocer la fundamentación pedagógica sobre el que hacer pedagógico en cada una de las áreas.

Los lineamientos que se ajustan a nuestro proyecto son:

- Eje referido a los procesos de construcción de sistemas de significación.
- Evidencia la comprensión de los diferentes tipos de texto y a su vez construye las relaciones que se establecen entre el significado del texto y sus formas de construcción del mismo.
- Eje referido a los procesos de interpretación y producción de textos, hace primordial que el estudiante de acuerdo a su nivel evolutivo sea capaz de comprender, interpretar, analizar y producir los tipos de textos, los cuales deben primar criterios tales como: coherencia y cohesión local (frase), coherencia global (párrafo y escritos), pragmática (superestructura) y la intención es decir donde se evidencie los actores del escrito o a quien va dirigido.³⁶

35 Ministerio de educación nacional. Decreto 1290. Colombia: 2009. Art. 3 [en línea]. Disponible en: <www.mineducacion.gov.co/1621/articles-187765_archivo_pdf_decreto_1290.pdf> [citado el 26 de Marzo de 2013]

36Lineamientos curriculares en lengua castellana. [en línea]. Disponible en: <<http://es.scribd.com/doc/32953550/lineamientos-curriculares-de-la-lengua-castellana>> [citado el 25 de Mayo de 2013]

- **Comprensión.** Comprende el sentido global de cada uno de los textos que lee, seleccionando la información adecuada que le permite confrontar las ideas expuestas y la intención de dichos textos.
- **Producción.** Produce textos argumentativos con hipótesis de lectura, relacionando la organización sintáctica de frases y párrafos con la intención del texto, teniendo en cuenta los marcos teóricos que consulta.

4.5 ESTÁNDARES BASICOS DE LENGUAJE. EDUCACIÓN BÁSICA Y MEDIA GRADO OCTAVO-NOVENO

Son criterios que fortalecen aspectos tales como saber, saber ser y saber hacer en el área de español o castellano en el grado octavo. Enmarcando puntos de referencia para la ejecución de un objetivo común y que ofrezcan una educación óptima, de calidad; incluyendo un aspecto esencial para el desarrollo de este proyecto denominado comprensión de lectura.

Para el desarrollo y eficacia de la estrategia didáctica planteada se tomo como punto de partida las referencias mínimas necesarias que fortalecen el proceso académico de los estudiantes, el componente base fue la interpretación textual, reflejada en la comprensión e interpretación de textos, teniendo en cuenta el contexto, estrategias de lectura y el uso apropiado del lenguaje.

Los estándares que se ajustan a nuestra estrategia son:

Comprensión global de los textos, la intención y las características del contexto en el que se produce.³⁷

Elaboración de hipótesis de lectura de diferentes textos, a partir de características como: títulos, gráficos, manejo del lenguaje.³⁸

Inferir otros sentidos en cada uno de los textos que lee, al relacionarlos con el sentido global, con el contexto de su producción y con el del lector.³⁹

4.6 LINEAMIENTOS CURRICULARES DEL PLAN DECENAL DE EDUCACIÓN

4.6.1 Lineamientos del plan nacional decenal de educación 2006-2016 sobre educación preescolar, básica y media. Dentro de este proyecto de investigación se tomo en cuenta el plan nacional decenal de educación, ya que permite orientar y cumplir con los diferentes procesos que se establecen en la educación Colombiana, este fue planteado en cumplimiento del mandato de la Ley 115 de 1994 y hace énfasis en los propósitos, visión, objetivos, metas y acciones que expresan la voluntad del país en materia educativa.

37 MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Lengua castellana. Lineamientos curriculares. Áreas obligatorias y fundamentales. Bogotá, Colombia: Editorial Magisterio. 7 de Junio de 1998. 163p.

38 IBID.

39 IBID.

Artículo 72. Plan Nacional de desarrollo educativo. Este artículo hace referencia al compromiso que tiene el ministerio de educación nacional y las instituciones educativas territoriales con todo lo que corresponde a la buena prestación del servicio educativo.⁴⁰

Es así como los lineamientos curriculares y los estándares son fundamentales dentro de esta investigación, pues buscan profundizar y orientar contenidos, temáticas, conceptos, procesos con el fin de hacer integral la educación fortaleciendo las dimensiones de los estudiantes, saber, saber hacer, saber ser. En este orden de ideas, el PNDE contribuye al desarrollo de toda la comunidad en diferentes aspectos tales como científico, tecnológico, social, cultural y socioeconómico; permitiendo el desarrollo de la educación en todos los ámbitos. Esto respalda nuevas propuestas educativas.

4.6 EDUCACIÓN EN ADULTOS

Según el decreto 1830 de 1966, del Ministerio de Educación Nacional “la educación en adultos constituye un proceso integral y permanente destinado a elevar el nivel cultural, profesional y social de quienes no recibieron los beneficios educativos en la edad correspondiente o de quienes después de haber realizado estudios primarios, medios y superiores necesitan ampliar su información para adaptarse a los cambios del desarrollo científico y tecnológico de nuestra época.”⁴¹

La etapa inicial en la educación en adultos constituye la alfabetización. Según el presente decreto es importante consolidar programas amplios de alfabetización en adultos que tienen como misión específica la enseñanza de la lectura comprensiva, escritura y cívica, además de contribuir en la iniciación de actividades profesionales, habilitando al alfabetizado para su ingreso a los cursos de educación general básica y a los de formación profesional cumpliendo con las expectativas y necesidades del mundo actual. .

40 Ministerio de educación nacional. Plan decenal de educación 2009-2019. Colombia: 2009-2019. Art. 72. [En línea]. Disponible en: <www.plandecenal.edu.co> [citado el 26 de Marzo de 2013].

41 Ministerio de Educación Nacional. Decreto 1830 de 1966. La educación en adultos [en línea]. Disponible en: <http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-104187_archivo_pdf.pdf> [citado el 25 de Mayo de 2013]

4.7 PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL (PEI)

"FORMACIÓN DE MUJERES Y ADULTOS COMPETENTES PARA LAS EXIGENCIAS DEL MUNDO ACTUAL"⁴²

ÉNFASIS: FORMACIÓN PARA DESARROLLO HUMANO Y TECNOLÓGICO DE LA MUJER Y EL JOVEN ADULTO.

"EDUCAMOS PARA EL DESARROLLO HUMANO Y LA CALIDAD DE VIDA"⁴³

El Colegio Magdalena Ortega de Nariño fundamenta su PEI en el desarrollo integral de sus estudiantes, es decir los prepara en todos los ámbitos, mediando y facilitando el desarrollo de las condiciones humanas, sus potencialidades, oportunidades, asumiendo al ser humano como ente social, y por consiguiente a las estudiantes como un ser total, y a la vez como una unidad. Contribuye a la creación de un ambiente que favorezca y mejore sus relaciones con el ambiente y la sociedad, promoviendo una cultura de conciencia y valores que optimicen su calidad de vida.

Nuestro proyecto busca que los estudiantes de este colegio además de adquirir bases para su comprensión de lectura, potencialicen sus habilidades y las puedan aplicar a su diario vivir, demostrando que son funcionales en la sociedad y cualificando su competencia comunicativa, en donde leer resulte ser una actividad llamativa, interesante y común, la cual es realizada con gusto y con un nivel de pro-eficiencia alto.

42 Secretaria de educación nacional. Colegio Magdalena Ortega de Nariño. Horizonte institucional. Proyecto educativo institucional. Bogotá, Colombia: 2010. [En línea]. Disponible en: <www.sedbogota.edu.co/index.php/2011-05-15-14-57-01/quienes-somos.html> [citado el 26 de Marzo de 2013].

43 Secretaria de educación nacional. Colegio Magdalena Ortega de Nariño. Horizonte institucional. Proyecto educativo institucional. Bogotá, Colombia: 2010. [En línea]. Disponible en: <www.sedbogota.edu.co/index.php/2011-05-15-14-57-01/quienes-somos.html> [citado el 26 de Marzo de 2013].

5. METODOLOGÍA

La presente propuesta investigativa está basada en la aplicación de una estrategia que permita mejorar su nivel de comprensión lectora de estudiantes de 20 a 40 años del colegio Magdalena Ortega de Nariño, ciclo IV jornada nocturna. Se toma esta población debido a las características de abandono a la educación durante más de 5 años, por este hecho algunos de ellos muestran durante las primeras sesiones de clase un mayor interés por enriquecer sus hábitos de estudio. Se busca, que el estudiante aprenda a realizar proposiciones y cuestione el texto leído. La idea es mejorar el proceso de comprensión de textos, dejando a un lado la lectura simple y sin trascendencia. Se trata de poner permanentemente en tela de juicio toda la información que ellos adquieran.

La metodología de investigación es entonces mixta, es decir, de tipo cualitativo y cuantitativo, que según Sampieri:

Representa el más alto grado de integración o combinación entre los enfoques cualitativo y cuantitativo. Ambos se entremezclan o combinan en todo el proceso de investigación, o al menos, en la mayoría de sus etapas. Requiere de un manejo completo de los dos enfoques y una mentalidad abierta. Agrega complejidad al diseño de estudio; pero contempla todas las ventajas de cada uno de los enfoques.⁴⁴

Esta investigación se realiza cuantificando datos cualitativos obtenidos por los instrumentos de recolección de datos y cualificando los datos cuantificados anteriormente.

Dentro de este método de investigación, se encuentran algunos enfoques: la investigación-acción será el enfoque preciso para lo que esta investigación requiere.

Para el desarrollo de la estrategia didáctica, se decidió hacer uso de diferentes herramientas que se utilizan en esta investigación. Se decidió intervenir con la implementación de una serie de talleres que contienen diferentes tipos de textos, escogidos detenidamente según los estándares básicos de lengua castellana, con vocabulario sencillo y de temas de interés general; a su vez se encuentran una serie de preguntas que ayudan a evidenciar la comprensión de la lectura, para finalmente realizar una pequeña síntesis de la lectura ya realizada.

44 HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto. Metodología de la investigación. 1 Edición. México: Ed. MacGraw – HILL. 1990. p. 22.

Durante las primeras cuatro sesiones de clase, se realizó una observación que demostró la baja comprensión a la hora de trabajar diferentes tipos de texto. Fue posible captar que a la población (entre 20 y 40 años) le cuesta trabajo encontrar una relación directa entre el título y el texto, desglosar ideas principales, relacionar estas ideas con el tema general del texto, dar cuenta de la comprensión y relación con su entorno, expresar su opinión y realizar proposiciones de acuerdo con ideas propuestas por el autor.

Con el fin de comprobar lo observado, se realizó una **Prueba Diagnóstica** (Anexo 4. Prueba diagnóstica: estudiante A), que contenía una lectura llamada “Despiste” y un pequeño taller de 6 preguntas. Cada una de las preguntas de la prueba diagnóstica apunta a las falencias mencionadas anteriormente. Luego de esto, se realizó la implementación de la **Estrategia Didáctica** diseñada que contiene 6 talleres que fomentan el desarrollo del nivel de comprensión lectora de los estudiantes. Finalmente se cierra el proceso con una autoevaluación la cual busca que cada estudiante sea consciente y de cuenta de su proceso de su proceso de aprendizaje.

5.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN

La investigación es de tipo descriptivo – exploratorio, ya que busca profundizar en la comprensión del problema sin posturas ni definiciones previa y además se centra en el enfoque de la investigación-acción. “Lo principal de esta perspectiva se basa en la reflexión y comprensión sistemática de la práctica por parte del mismo docente, a efectos de mejorarla y transformarla.”⁴⁵ La riqueza de la investigación-acción es la sistematización y mejora de la realidad concreta en la que cada uno trabaja y la capacidad de transformación y de cambio de la realidad social, objetivo que caracteriza, justifica y constituye su razón de ser. Puede aportar una vía de reflexión sistemática sobre la acción, a la vez que facilitar un procedimiento de incomparable valor para clarificar y definir hacia dónde ir.

La investigación-acción se ha desarrollado en la educación formal y no formal como lo es la educación para adultos. Se ofrece como una vía de formación permanente, dado que parte del supuesto de la posibilidad y necesidad que tiene el hombre de un desarrollo a lo largo de toda la vida. “La investigación-acción implica necesariamente a los participantes en la autorreflexión sobre su situación...”⁴⁶. Es decir que sea emprendida por los participantes en situaciones sociales para mejorar la racionalidad y la justicia de sus propias prácticas, la comprensión de ellas y las situaciones en que se realizan.

45 DUHALDE, Miguel Ángel. La investigación en la escuela. Argentina: Ediciones Novedades Educativas, 1999. p. 70

46 ELLIOT, Jhon. La investigación-acción en educación. Madrid: Ediciones Morata, S. L. 2005. P. 26.

La Investigación-acción interpreta lo que ocurre desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la situación problema. Esta investigación describe y explica lo que sucede en el lenguaje común, por ello es validada a través del diálogo de los participantes y la auto-reflexión sobre la situación.

5.2 POBLACIÓN

El colegio Magdalena Ortega de Nariño es una institución de educación distrital ubicada al noroccidente de Bogotá en la Carrera 69 b #78 a-36, Barrio las Ferias y maneja tres jornadas, mañana, tarde y noche. La jornada nocturna, que es la jornada en la realizamos nuestra práctica docente, la institución ofrece su programa educativo semestral para jóvenes de población mixta en extra edad y adultos, estos últimos con quien se desarrolla la presente propuesta.

5.3 MUESTRA

De un grupo de 30 estudiantes de la clase de español jornada nocturna, fue seleccionado un grupo de 12 participantes como muestra de la presente investigación. Las edades oscilan entre los 20 y 40 años (etapa adulto-joven), población que por diferentes motivos no realizó sus estudios a temprana edad y que en algunos casos después de mucho tiempo han decidido retomarlos. Esta población cursa su básica secundaria debido a diferentes causas que propiciaron el abandono de sus estudios; dentro de las más comunes se destacaron: dificultades académicas, embarazos a temprana edad y problemas económicos⁴⁷ que obligan a los estudiantes a trabajar para suplir necesidades básicas y mostrar poco interés en su educación.

Las edades de los participantes oscilan en el rango nombrado anteriormente, sujeto que cumplen con las expectativas del aprendizaje del adulto para la implementación de la estrategia didáctica diseñada.

5.4 INSTRUMENTOS PARA RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

Para lograr el propósito de evidenciar el proceso de esta investigación, fue necesario el uso de diferentes instrumentos de investigación. Los instrumentos fueron: la observación, la entrevista, la prueba diagnóstica, los talleres.

47 EL TIEMPO, Causas de deserción escolar en Colombia. [en línea]. Disponible en: <http://www.eltiempo.com/vida-de-hoy/educacion/ARTICULO-WEB-NEW_NOTA_INTERIOR-12405891.html> [citado el 26 de mayo de 2013].

5.4.1 Observación. “Van Dalen y Meyer (1981) consideran que la observación juega un papel muy importante en toda investigación porque le proporciona uno de sus elementos fundamentales, los hechos”⁴⁸. En este caso, los hábitos de lectura, la participación y disposición en clase, etc. Datos que fueron posibles de obtener al observar de forma no participativa (sin intervenir o interactuar con el estudiante) y de forma participativa (interactuando con el estudiante).

5.4.1.1 No participante.

- Lo que hacen conductas y comportamientos.
- Los objetos que utilizan.
- La ocupación del espacio lugares de vida social.
- El tiempo ordinario y extraordinario de trabajo y de ocio.
- El hábitat y/o forma de vivir.
- Las relaciones - agrupaciones, distribución edad – sexo, conflictos, etc.
- Los acontecimientos inesperados: visitas, catástrofes, etc.
- Registrar: hechos observados, Descripciones de personas, actividades, conversaciones.

Desde la primera sesión de práctica se observó que en las actividades que se realizaron en clase, los estudiantes no demuestran el nivel de comprensión lectora propio de su nivel académico.

5.4.1.2 Participante. Identificado el problema, se procedió a realizar fichas personalizadas con los datos de los estudiantes y allí consignar las evidencias que demuestran que el problema se presentaba en cada sesión.

Luego se procedió a diseñar una prueba diagnóstica para confirmar lo visto en la etapa de observación no participante. Según esta observación y la etapa de desarrollo cognitivo en la que se encuentra la población de muestra se evidenció deficiencia en aspectos como: reconocimiento de ideas principales, reconocimiento de secuencias, reconocimiento de rasgos de personajes y reconocimiento de las relaciones causa y efecto.

48 HURTADO L, Iván y TORO G, Josefina. Paradigmas y métodos de Investigación, en tiempos de cambio. Venezuela, 1997. p. 66.

5.4.2 Entrevista. Como técnica de investigación social, es el modo de descubrir las distintas visiones de las personas y la recolección de información sobre determinados acontecimientos o problemas; además, el contenido de muchas manifestaciones externas, como los valores y especialmente los sentimientos. Se convierte así la entrevista en un recurso insustituible, ya que ni la persona que observa, por más enfático y objetivo que sea, puede dar una visión interna. Por ejemplo, no es lo mismo escuchar el relato de aquel que ha vivido la experiencia, que leer un artículo periodístico sobre el asunto.

La entrevista fue realizada al docente titular del grupo y a dos docentes de lengua castellana, donde se obtuvo información acerca de la influencia de la edad en el proceso de aprendizaje y por ende en la comprensión lectora; además se afirma que con la población adulta es necesario repetir más de una vez los diferentes procesos y así poder tener óptimos resultados.

5.4.3 Prueba Diagnóstica. Es aquella que tiene como finalidad determinar cuáles son los puntos fuertes y los puntos débiles del estudiante que se presenta a la misma; conocer lo que puede o no puede hacer con la lengua, y hasta qué punto se desenvuelve en las distintas habilidades. La información obtenida a partir de los resultados de esta prueba sirve para tomar decisiones sobre la formación que debe seguir el estudiante. Es posible utilizar también la prueba diagnóstica para clasificar al estudiante en un grupo de nivel homogéneo, con el fin de que reciba la instrucción adecuada para el nivel en el que se encuentra y llegar al nivel estimado.

5.4.4 Taller.

“Es una estrategia que tiene fundamentos pedagógicos, que fue propuesta por Celestin Freinet (maestro francés, 1896-1966) en el ámbito del movimiento de Escuela Nueva; en el que debe considerarse a cada participante como dinamizador de procesos de comprensión y análisis”... “es una estrategia de trabajo participativo, sustentada en las teorías de: la Psicología Cognoscitiva o de conocimiento y acción comunicativa.”⁴⁹

Los talleres propuestos hacen parte de la estrategia didáctica diseñada con el fin de mejorar la comprensión lectora y se practicaron de forma individual para potenciar procesos de pensamiento. Gracias a la aplicación de estos talleres fue posible vislumbrar aspectos del proceso desde el estado inicial de la prueba diagnóstica y del estado actual al terminar el desarrollo de los talleres.

49 TOVAR CORTÉS, Elsa. Desarrollo del pensamiento y competencias lectoras. Bogotá, Colombia: Grupo Editorial GAIA, 2002. p. 28.

5.5 ESTRATEGIA DIDÁCTICA

La estrategia didáctica pretende mejorar el proceso de comprensión lectora en los estudiantes del ciclo IV, además de generar en ellos un hábito de lectura y el uso correcto del conjunto de estrategias para ser buenos lectores:

- Uso estratégico de la progresión temática de los textos.
- Empleo de la estrategia estructural.
- Aplicación de las macrorreglas de omisión, generalización y construcción.
- Uso de estrategias metacognitivas.

Cada una de estas estrategias propone conseguir objetivos específicos por medio de tareas asignadas en los talleres que se aplicaron, las lecturas que se utilizaron en cada taller van de la mano con el plan de estudios del ciclo IV, grado octavo. Cada objetivo está planteado en función de las tareas que los lectores deben desarrollar para aprender cada estrategia, teniendo en cuenta las condiciones necesarias para realizar dichas tareas. Las estrategias serán practicadas a partir de una secuencia y repetición de tareas, con el fin de crear en los estudiantes una rutina o hábito que se desarrollara cada vez que se enfrentan a un nuevo texto. Es importante aclarar que existe una estrecha relación entre las estrategias, los objetivos y las tareas. La estrategia consiste en el conocimiento y practica de las siguientes 7 tareas:

5.5.1 Tarea 1. Leer el título del texto. Esta tarea radica en que el docente solicita a los estudiantes que realicen la lectura del título del texto, al igual que los diferentes subtítulos que puedan estar incluidos en él. Luego, les pide que establezcan el plan de acción para llevar a cabo la lectura. Para realizar el plan de acción se debe tener en cuenta el tipo de texto que están leyendo, los conocimientos que poseen acerca del mismo, así como los objetivos que persiguen con la lectura.

El éxito en el alcance de cada uno de los objetivos de la lectura está en manos de la tarea a realizar. El objetivo se centra en que los estudiantes puedan dar ideas acerca de lo que trata el texto, anticipar y pronosticar el contenido futuro de lo que leerán, así como activar los conocimientos que ya tienen sobre el mismo.

De este modo se practican las estrategias metacognitivas, especialmente la planificación de la lectura. En primer lugar porque el título propone información preliminar acerca de qué o de quién habla con el fin de predecir el contenido de lo que se leerá, también se establecen relaciones entre los conocimientos anteriores y la nueva mirada del texto. En segundo lugar, porque el plan de trabajo junto con los objetivos son elementos que utilizarán durante toda la lectura. El plan de

trabajo permite determinar el tiempo además de la tarea de comprender el texto; mientras que los objetivos determinaran en el nivel de recuerdo y aprendizaje que del texto se logre.

5.5.2 Tarea 2. Lectura global del texto.

“Se basa en leer por primera vez el texto. Para reflexionar sobre las palabras o frases no comprendidas así cuando no se entiende alguna de ellas, se pueden proponer sugerencias. El fin es que los lectores puedan comprender cada una de las palabras o frases que integran el texto, a la vez que constituye la idea general del texto.”⁵⁰

A su vez desarrolla las estrategias metacognitivas mediante el proceso de revisión de la comprensión. La lectura rápida permite formarse una idea general de los temas más importantes para contrastarla con las ideas que en la tarea anterior se anticiparon en relación con los contenidos del texto. Los elementos comunes entre los dos serán entonces un indicador de que la comprensión es eficaz y permite comprobar el grado de acercamiento o alejamiento del objetivo. Comprender el total de palabras o frases, brinda la posibilidad de construir una imagen de la totalidad del texto.

5.5.3 Tarea 3. Lectura detenida de cada párrafo.

“Radica en leer detenidamente y cuidadosamente cada párrafo para seleccionar su idea central. Para ello, se puede buscar un título que incluya una o dos palabras que reflejen esa idea central”.⁵¹

Dicho título es característico del tema del párrafo si la mayoría de las oraciones se refieren a él. Es necesario que los estudiantes entiendan que el título debe reflejar el tema específico del párrafo y no el tema general de todo el texto. La meta es precisar los argumentos específicos del texto que se debe leer, así como determinar la idea más importante en cada párrafo. Esta tarea resulta útil para entrenar la estrategia de progresión temática, porque determinar la idea central de cada párrafo, involucra a los lectores para empezar a identificar el tema general del texto así como los restantes temas que se aborden. Con la tarea anterior se podrán establecer relaciones de subordinación de las ideas del texto, al mismo

50 TORRES PERDOMO, María Electra. La comprensión lectora en el aprendizaje del adulto. Trabajo de grado. Venezuela: Universidad de los Andes. Núcleo universitario Rafael Rangel Trujillo. P. 12

51 Ibíd.

tiempo que relacionar la información nueva con la ya dada, de forma que el texto además de la interpretación adquiere algo muy importante, coherencia.

Luego se deben seleccionar las ideas principales y buscar relaciones existentes entre ellas, los estudiantes identificarán las ideas principales - secundarias del texto. Con antelación los estudiantes deben saber que las ideas principales son aquellas que, si se excluyen, hacen totalmente incomprensible el significado del texto. Una idea principal identifica un fenómeno o proceso, compara elementos establece jerarquías o explica las causas de algo.

Las ideas secundarias suelen complementar algo, al omitirse no alteran trascendentalmente la idea general del texto. Posteriormente, se podrán establecer relaciones entre las ideas que fueron seleccionadas. El objetivo en esta tarea es diferenciar entre la información más importante del texto y aquella que puede omitirse. Realizando estas acciones, se busca entrenar la estrategia de progresión temática porque así identificando la información relevante permite a los estudiantes profundizar en los distintos temas sobre los que trata el texto, así como en el orden en que ellos aparecen.

5.5.4 Tarea 4. Reconocer la estructura de alto nivel del texto. Esta tarea consiste en identificar la estructura de alto nivel del texto, es decir establecer la macroestructura del texto por medio del referente para llegar así a los aspectos que giran alrededor del mismo (microestructura). Para que los lectores entiendan las diferencias entre los cinco tipos de estructura, se pueden mostrar ejemplos de cada una de ellas. El objetivo es que se utilice la estructura de alto nivel como un instrumento para organizar y entender la información presente en el texto, el reconocimiento de dicha estructura permitirá ordenar los significados presentes en el texto. También entrenará las estrategias metacognitivas a partir de la planificación y supervisión del proceso de lectura.

Por ejemplo, si el texto propone un problema además de su solución, es necesario localizar en qué párrafo se encuentra el problema y dónde las posibles soluciones. Si por el contrario, el texto expone una comparación hay que localizar donde están los conceptos claves, ideas o teorías que se comparan, dónde las semejanzas o diferencias. A su vez la estructura de alto nivel del texto le permite al estudiante realizar un acercamiento a las ideas que el autor quiere expresar; es decir lo que se pretende es que el estudiante tenga la capacidad de llegar mas allá de lo que puede estar escrito, aquí es donde se realiza una asociación con el contexto del lector.

5.5.5 Tarea 5. Elaborar un resumen del texto. Para motivarlos con la tarea es fundamental discutir la importancia que tiene hacer resúmenes. Con esta tarea se entrena principalmente la estrategia de aplicación de las macrorreglas de omisión, generalización o construcción, permitiendo el acercamiento al significado global

del texto, partiendo de elementos o proposiciones. La estrategia estructural vuelve a ser entrenada, porque para realizar un resumen adecuado los estudiantes deben tener en cuenta la estructura de alto nivel del texto. También mejora las estrategias metacognitivas, porque el grado de ajuste, coherencia, relación entre el texto leído y las ideas extraídas de él para resumirlo van a ser un indicador que permitirá evaluar el nivel de comprensión alcanzado.

5.5.6 Tarea 6. Formular proposiciones sobre el texto. Esta última tarea consiste en que el estudiante sea capaz de proponer argumentativamente un escrito tomando como punto de partida el texto leído, aquí debe desarrollar una propuesta en la que ejemplifique o emplee las diversas situaciones, conflictos, emociones, además de aspectos que giren alrededor de los diversos personajes o del texto. Para que esta tarea se lleve a cabo eficazmente el estudiante debe tener en cuenta cada uno de los pasos que se desarrollaron con las diferentes lecturas y tareas.

5.5.7 Tarea 7. Autoevaluación. Esta etapa del proceso consiste en que los estudiantes puedan darse cuenta si su proceso de comprensión lectora fue positivo o si necesitan algo mas para lograrlo. Es decir, los estudiantes deben ser conscientes de lo que no entendieron bien en el texto, para que así sea posible modificar sus estrategias con el fin de seguir avanzando en el proceso de comprensión. Esta parte del proceso permite autoevaluar el proceso de comprensión y practicar para mejorar las estrategias metacognitivas.

5.6 TALLERES

Por medio de la aplicación de talleres se pretende que los estudiantes mejoren su proceso de comprensión lectora. Tomando como referencia la estrategia didáctica mencionada, se procedió a diseñar los diferentes talleres que tendrán en cuenta las 7 tareas anteriores:

Taller 1: título del texto. Contiene una lectura de tipo informativo llamada “Sorpresa”. En el taller se quiso hacer énfasis en el título del texto, a partir de este el estudiante debe encontrar una posible relación con el texto que leerá, darle un significado coherente al título de acuerdo a sus experiencias y finalmente con las diferentes explicaciones emitidas en clase tratar de realizar un plan de lectura para ese texto.

Taller 2: lectura global del texto. Contiene una lectura de tipo narrativo fragmento de “María” se hace énfasis en el título del texto, la comprensión del vocabulario que integra el escrito, los posibles personajes, el tema principal del texto, la idea general del mismo, la identificación de la macroestructura por medio de la lectura global.

Taller 3: lectura detenida de cada párrafo. Contiene una lectura de tipo informativa *No todo en el mundial de futbol es alegría*, donde se trabaja en el título del texto y su relación con el escrito, es decir la macroestructura, a su vez se deben reconocer las ideas principales y secundarias, además de identificar la superestructura del texto, es decir la forma en la que se encuentra el escrito, el número de párrafos y las imágenes que se pueden encontrar en él.

Taller 4: reconocer la estructura de alto nivel del texto. Contiene una lectura de tipo narrativo *La selva, fragmento de La vorágine*. Aquí se trabaja la macroestructura, la superestructura, además de la identificación de la microestructura con la enmarcación de ideas secundarias que alimentan el referente del texto, a su vez se indaga por una comprensión más profunda, de alto nivel acorde a la situación que vive el personaje en el texto y esta debe relacionarla con el entorno del lector.

Taller 5: elaborar resumen del texto. Comprende un texto de tipo narrativo: *La peste del insomnio* tomado del libro de cien años de soledad, Gabriel García Márquez. Se trabaja la superestructura, la macroestructura, la microestructura, conjuntamente se busca una comprensión más profunda enfocada a los sentimientos o pensamientos del personaje de la lectura y la relación de estos con el contexto del lector, finalmente se propone la elaboración de un resumen tomando como punto de partida el proceso que llevo a cabo en la identificación de cada una de las partes del texto además del análisis realizado con cada una de las tareas.

Taller 6: formular proposiciones sobre el texto. Contiene un texto de tipo narrativo, *Algo muy grave va a suceder en este pueblo*, cuento de Gabriel García Márquez. Se trabaja, la superestructura, la macroestructura, la microestructura del texto, nuevamente se busca una comprensión más profunda enfocada a los sentimientos o pensamientos del personaje del texto y la relación de estos con el contexto del lector, se propone la elaboración de un resumen en el cual retome cada una de las tareas desarrolladas y finalmente se plantea la producción de un texto argumentativo en el que se vea reflejado las diferentes situaciones que vive el personaje principal del texto leído.

En la realización de este último taller se llevan a cabo todas las tareas propuestas con el uso de un mismo texto. En los talleres anteriores se desarrollaron las tareas a partir de diversos textos ya que la complejidad en cada uno de ellos debía aumentar, además el trabajar con diferente material contribuye al enfoque pedagógico de la estrategia didáctica planteada, aprendizaje significativo. Entre más experiencias cercanas puedan tener los estudiantes más significativo y enriquecedor será su aprendizaje.

Autoevaluación. Por último, se realizó una autoevaluación, con la cual se pretende que los estudiantes den cuenta de los avances de su proceso, sean conscientes del mismo y apliquen esta estrategia con el fin de lograr un óptimo proceso de comprensión lectora.

Es necesario que los talleres se apliquen de forma secuencial con el fin de establecer conexiones entre las diferentes tareas que se llevan a cabo en cada uno de los talleres y así crear en ellos el hábito de realizar estos pasos cada vez que se enfrentan a un nuevo texto, prueba de esto es que en cada taller se repite la tarea propuesta del anterior, aumentando la complejidad en la nueva tarea, convirtiéndose así en un reto para el lector.

Para Ausubel, el proceso de aprendizaje “debe permitir que cada estudiante progrese dentro de su ritmo de trabajo, esto se logra, cuando se varía el tiempo, la naturaleza y el nivel de dificultad de los materiales”⁵².

A su vez es importante recalcar que antes de iniciar cada taller se hará una retroalimentación con el fin de corregir las posibles fallas en el desarrollo de la tarea y mejoren autónomamente su proceso.

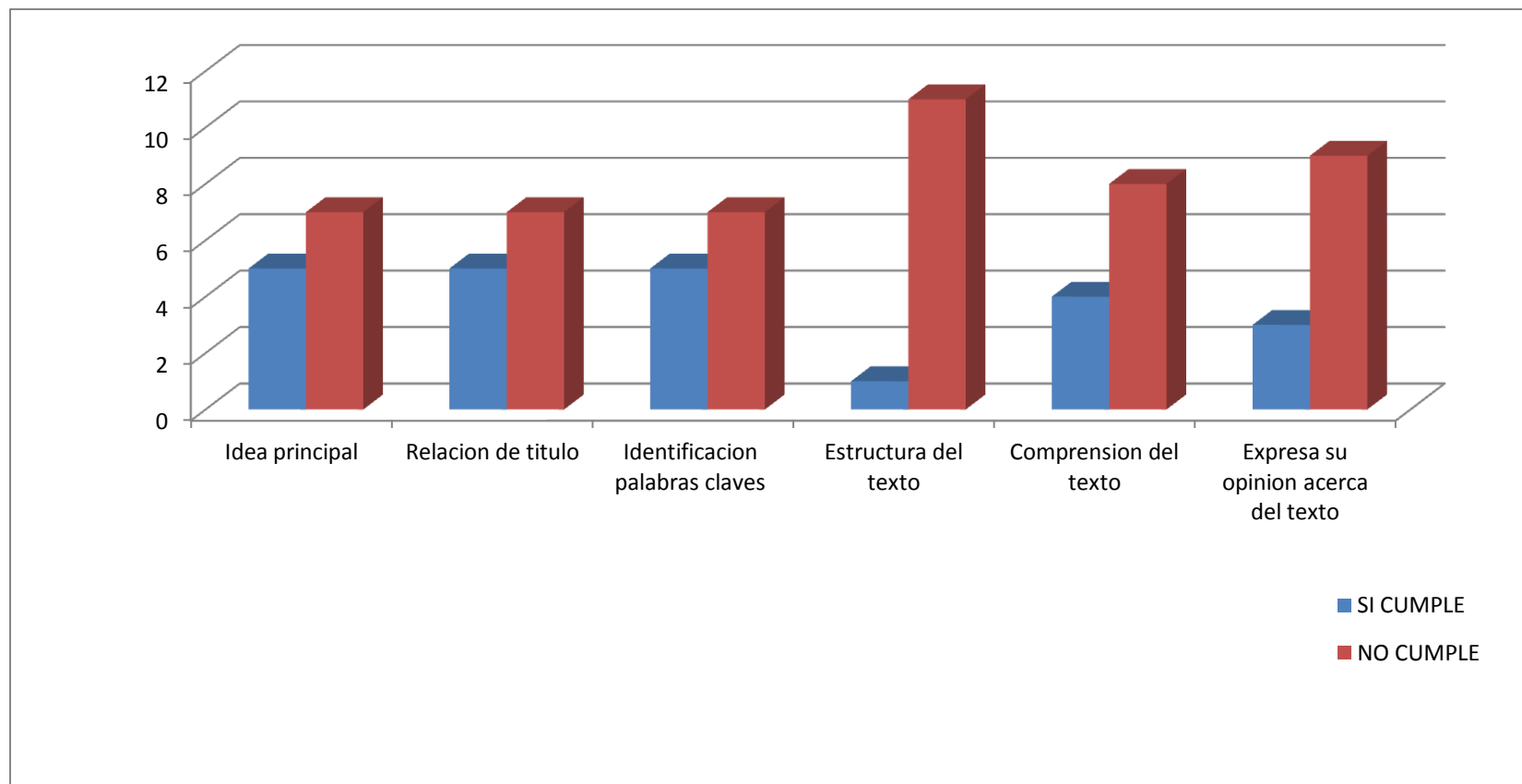
52 AUSUBEL David. Teoría del aprendizaje significativo. Citado por TORRES PERDOMO, María Electra. La comprensión lectora en el aprendizaje del adulto. Trabajo de grado. Venezuela: Universidad de los Andes. Núcleo universitario Rafael Rangel Trujillo.

6. ANALISIS DE RESULTADOS

Los talleres aplicados a los estudiantes del ciclo IV del colegio Magdalena Ortega de Nariño, muestran que el 100% de la población desarrollo un hábito de lectura, siguiendo los parámetros básicos que se realizaban secuencialmente en cada una de las tareas propuestas. A su vez el mismo porcentaje de la población resaltó la importancia de realizar una correcta y adecuada inferencia textual, teniendo esta como punto de partida para mejorar sus prácticas académicas, culturales, sociales y personales.

A continuación se muestran las graficas con los resultados obtenidos de cada uno de los talleres que se aplicaron con su respectivo análisis.

Gráfica 1. Prueba diagnóstica



	Idea principal	Relación de título	Identificación palabras claves	Estructura del texto	Identificación de idea principal en cada párrafo.	Expresa su opinión acerca del texto
SI CUMPLE	5	5	5	1	4	3
NO CUMPLE	7	7	7	11	8	9

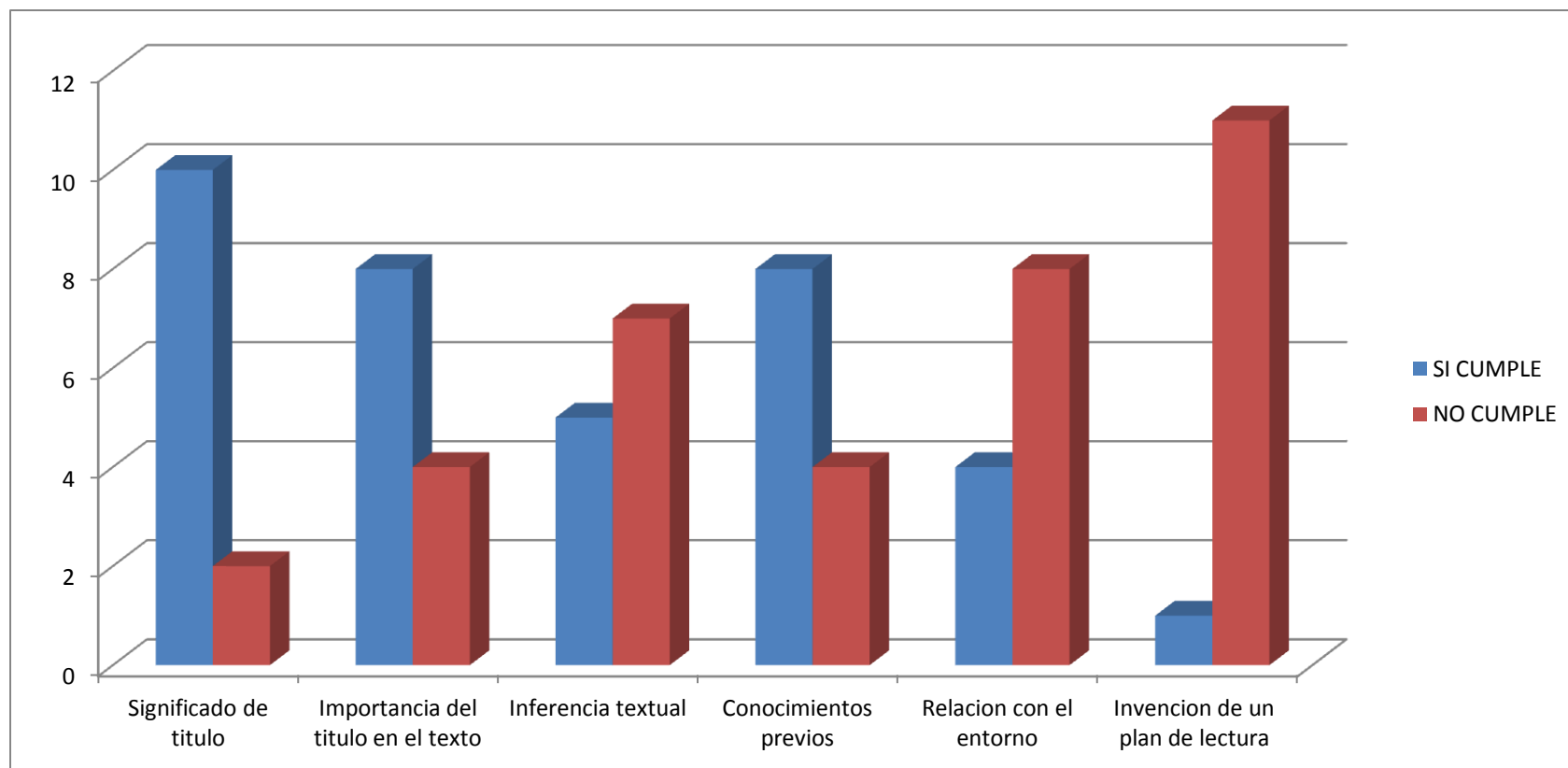
Con el fin de conocer el nivel de comprensión lectora que poseen los estudiantes se realizó una prueba diagnóstica que envuelve las falencias encontradas durante las observaciones previas hechas en el transcurso de las clases en el colegio y la compilación de las dificultades identificadas por los docentes de esta institución. En los resultados de la prueba diagnóstica aplicada se observa que el **58.3%** de los estudiantes tienen dificultades para identificar la idea principal de un texto, la primera pregunta del taller hace alusión a identificar el motivo que confundió a Juan, como respuesta a esta los estudiantes respondieron que el reloj del personaje estaba adelantado; la respuesta para este es el cambio de horario al viajar de un país al otro.

A la hora de relacionar el título con el texto el **58.3%** de los estudiantes se refieren al “despiste” con una falla en el reloj de Juan, olvidando el cambio de horario. El mismo porcentaje de estudiantes no identifican las palabras claves dentro del texto, por el contrario toman una palabra cualquiera como si fuera clave en la comprensión del texto. El **91.6%** de ellos muestran grandes falencias en el reconocimiento de la estructura del texto, a la hora de identificar el inicio, el nudo el desenlace y los párrafos del mismo.

El **66.6%** de los estudiantes tienen grandes dificultades en la identificación de la idea principal en cada párrafo, a la hora de darle un título a cada una de las ideas principales expuestas en los párrafos demuestran que no reconocen un párrafo y por ende no registran una idea principal. Finalmente el **75%** de ellos no logran expresar su opinión acerca del texto leído, les cuesta trabajo relacionar lo que han leído con su entorno, vivencias y/o experiencias; es decir les cuesta tener una postura frente a lo leído.

(Anexo 4. Prueba diagnóstica: estudiante A).

Gráfica 2. Taller 1: título del texto



	Significado del título	Importancia del título en el texto	Inferencia textual	Conocimientos previos relacionados con el texto	Relación con el entorno	Invención de un plan de lectura
SI CUMPLE	10	8	5	8	4	1
NO CUMPLE	2	4	7	4	8	11

En el taller 1 “Titulo del texto” realizado a los estudiantes de ciclo IV del colegio Magdalena Ortega de Nariño, se ve que el **83.3%** de los estudiantes le dan su propio significado al título del texto, “sorpresa” puede representar para ellos un término común y les es sencillo expresarlo.

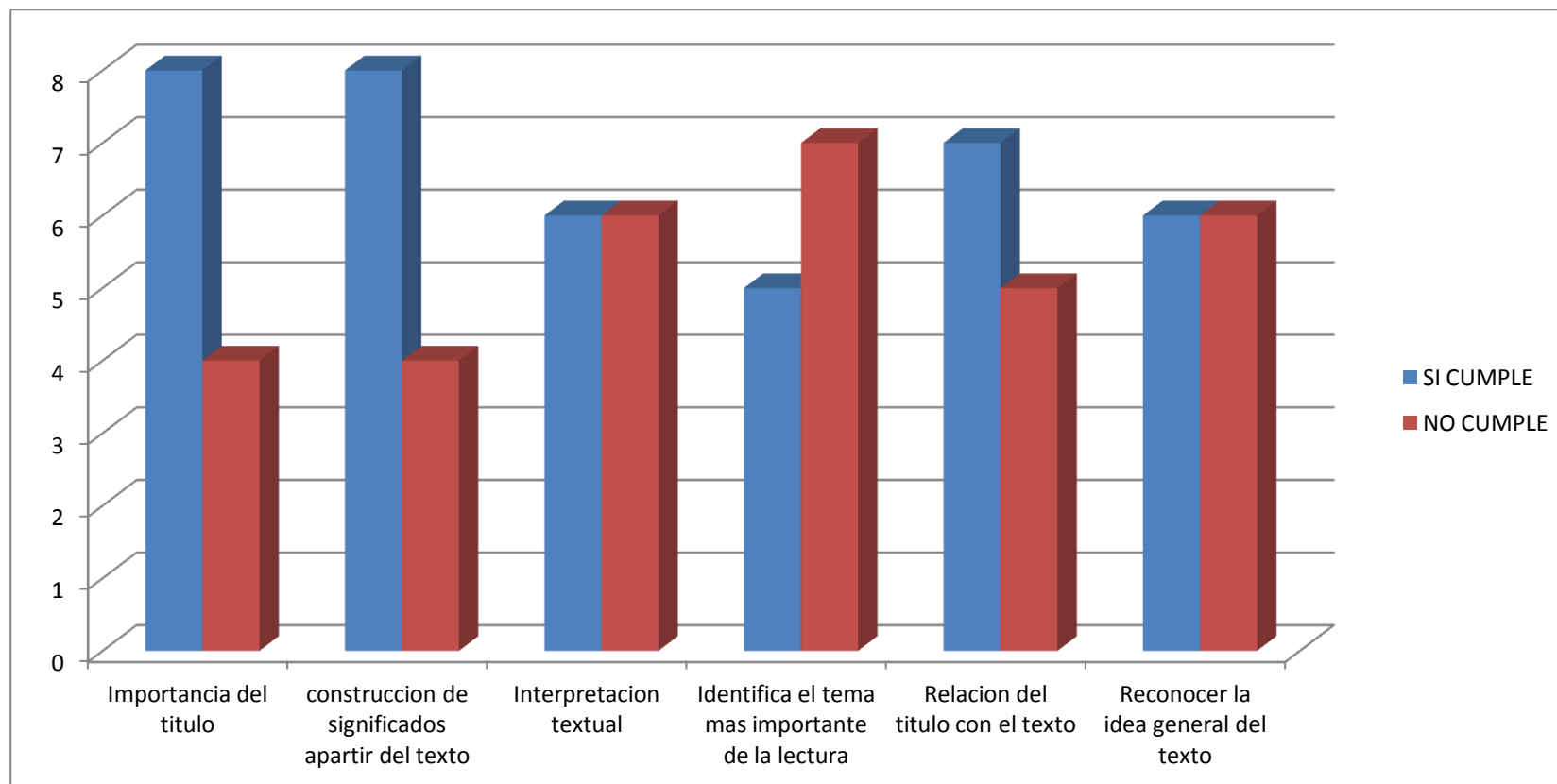
El **66.6%** de ellos le dan al título importancia dentro del texto, relacionan el nombre del texto con el contenido que este puede tener; es decir reconocen la jerarquía que tiene el título en un escrito. El mismo porcentaje de estudiantes relaciona sus conocimientos previos con el contenido del texto al darle a la palabra “sorpresa” su propio significado basándose en las experiencias o acontecimientos vividos. (Anexo 6. Taller 1: estudiante A).

Por otra parte el **58.3%** de ellos no logran realizar una correcta inferencia textual; es decir deducir a partir de la información brindada en el título, al decir “sorpresa” les cuesta trabajo imaginar de que o de quien se podría hablar en el texto.

El **66.6%** de la población no logra escribir correctamente un párrafo relacionando la información brindada en el título con su entorno y el tema que podría tener el texto. Finalmente el **91.6%** de la población no logra diseñar un plan de lectura óptimo para ser desarrollado eficazmente fuera del aula de clase.

(Anexo 6. Taller 1: estudiante A).

Gráfica 3. Taller 2: lectura global del texto



	Importancia del título	Construcción de significados a partir del texto	Interpretación textual	Identifica el tema más importante de la lectura	Relación del título con el texto	Reconocer la idea general del texto
SI CUMPLE	8	8	6	5	7	6
NO CUMPLE	4	4	6	7	5	6

En cuanto al segundo taller “Lectura global del texto” trabajado, se evidencio que el **66.6%** de los estudiantes le da importancia al título, es decir reconocen la jerarquía que posee este en un escrito, “María” como título del texto les dio el nombre de la protagonista de una historia real y romántica Colombiana; con respecto al **33.4%** de ellos, a quienes les cuesta trabajo identificar lo fundamental del título en un texto.

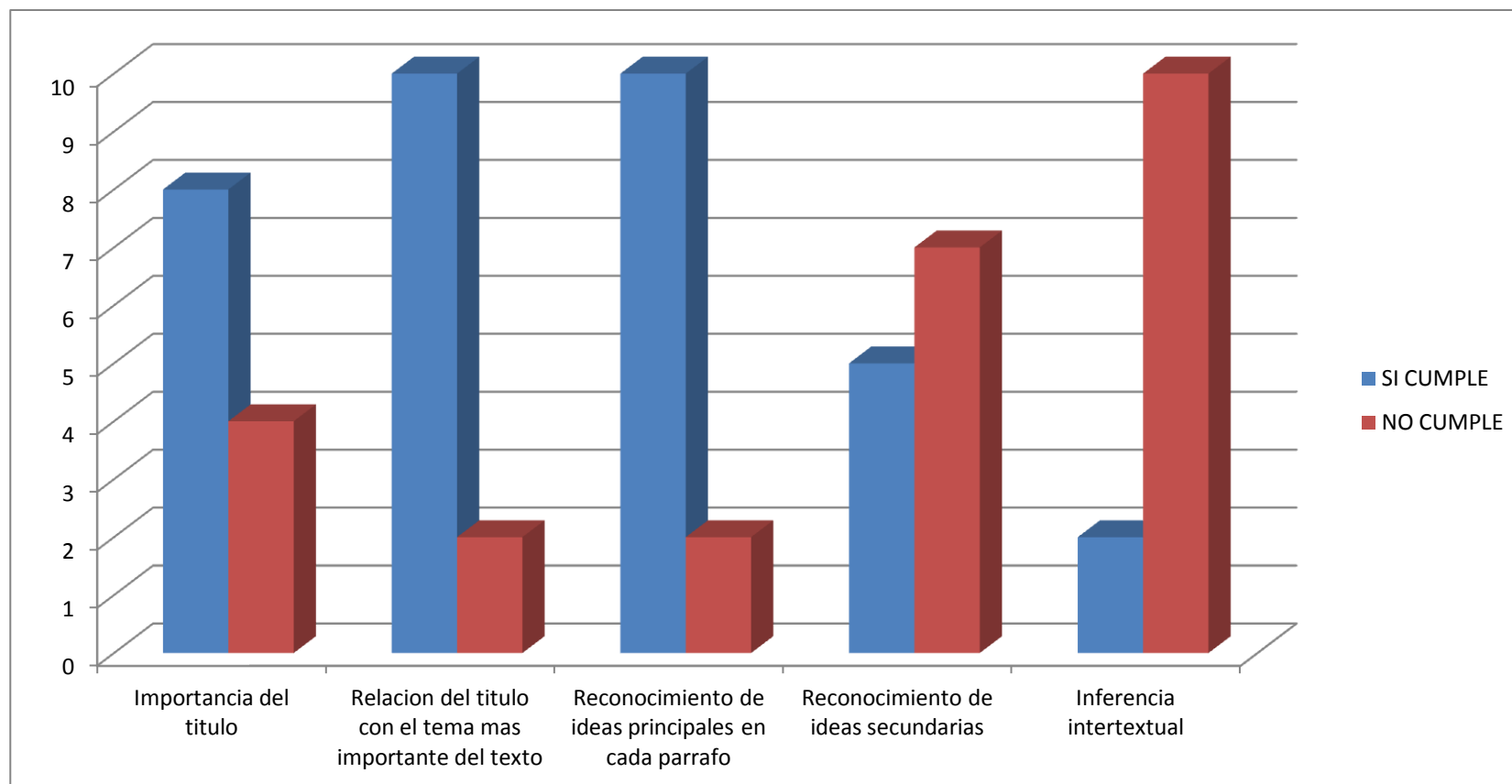
A su vez el mismo **66.6%** de ellos, construyen significados a partir del texto leído, es decir proponen un significado a palabras propias del escrito que deducen con la lectura del texto.

El **58.3%** de ellos relaciona el titulo con las ideas principales del mismo y logran descubrir el temas más relevante del escrito, en este caso se podría manifestar la soledad que sienten los personajes, a partir de la carta que María envía a Efraín. El **50%** de la población realiza una mejor interpretación textual, respondiendo que se habla de la tristeza, la soledad y la ausencia de Efraín en la vida de María. A su vez este mismo porcentaje, **50%** de estudiantes reconocen la idea general a partir del texto leído.

Por el contrario al **58.3%** de la población aun le cuesta trabajo identificar el tema expuesto por el autor en la lectura realizada, no logran identificar un referente, con respecto al **41.7%** de la población, quienes infieren correctamente que todos los miembros de la familia extrañan a Efraín, especialmente María, quien demuestra el inmenso amor que siente por su hermanastro Efraín.

(Anexo 8. Taller 2: estudiante A).

Gráfica 4. Taller 3: lectura detenida de cada párrafo



	Importancia del título	Relación del título con el tema más importante del texto	Reconocimiento de ideas principales de cada párrafo	Reconocimiento de ideas secundarias	Inferencia intertextual
SI CUMPLE	8	10	10	5	2
NO CUMPLE	4	2	2	7	10

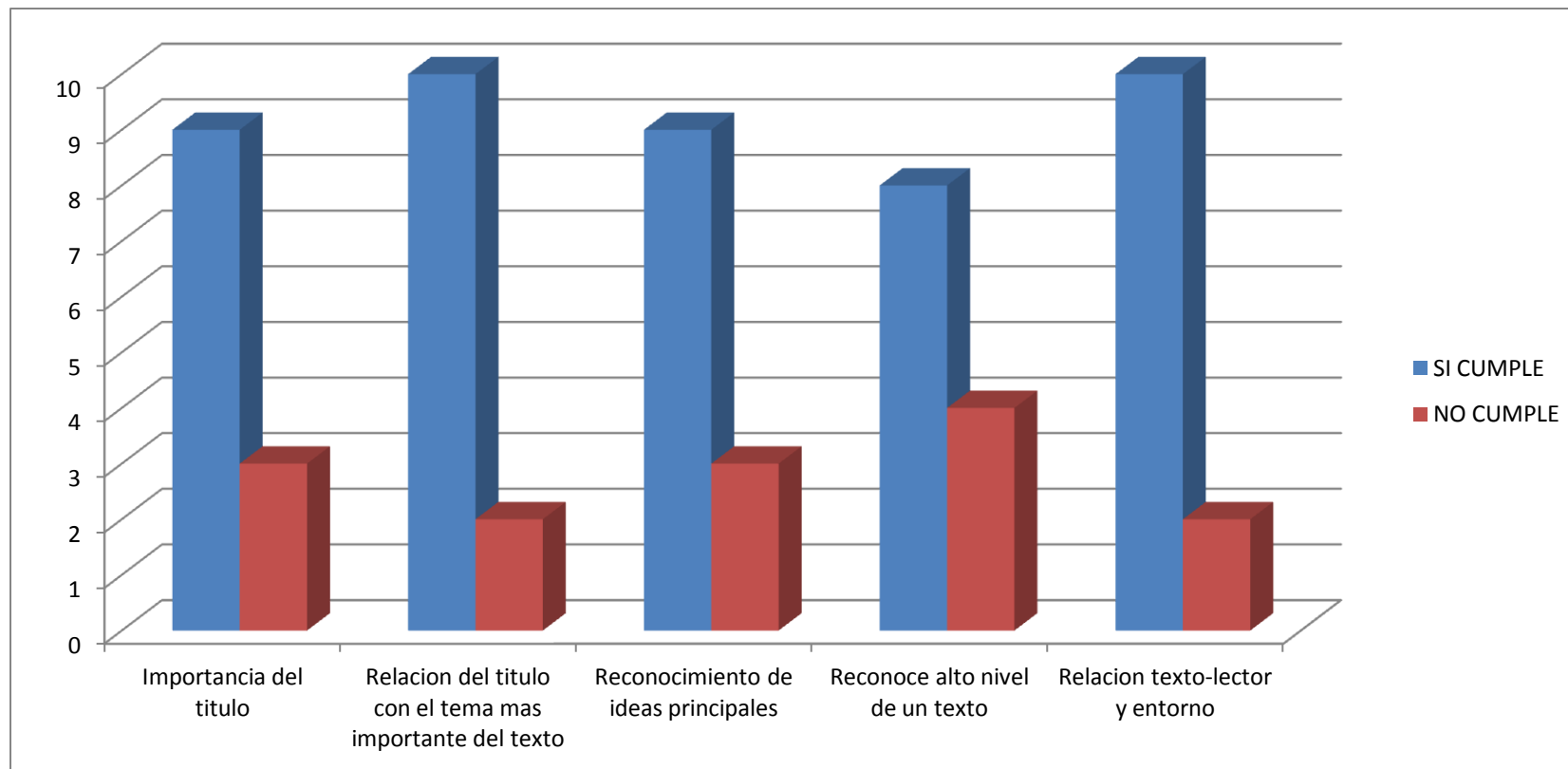
En cuanto al taller 3 “Lectura detenida de cada párrafo” trabajado, se evidencio que el **83.3%** de los estudiantes relacionan el título *No todo en el mundial de futbol es alegría* con el temas más importante del texto, diciendo que es curioso que los riesgos de violencia y muerte sean mayores en casos de victoria durante partidos de futbol, con respecto al **16.7%** de ellos, quienes muestran dificultad al enlazar el titulo con el tema del texto. El mismo **83.3%** de los estudiantes reconocen las ideas principales de cada párrafo, asignándole a cada una de ellas un titulo que represente cada párrafo, demostrando así el reconocimiento de la estructura del texto.

El **66.6%** de ellos la brinda un orden importante de jerarquía al título, reconociendo a este como parte fundamental dentro de un escrito.

Por el contrario al **83.3%** de los estudiantes le cuesta mucho trabajo realizar una correcta inferencia intertextual al relacionar las ideas secundarias con la idea central del primer párrafo del escrito, con respecto al **16.7%** de la población que además de relacionar las ideas secundarias con la principal del primer párrafo asumen el hecho del cambio de una historia sin los detalles de las ideas secundarias. Finalmente, al **58.3%** de los estudiantes les cuesta trabajo reconocer las ideas secundarias del texto leído, con respecto al **41.7%** de la población, quienes identifican las ideas secundarias como complemento de la idea principal del texto.

(Anexo 10. Taller 3: estudiante A).

Gráfica 5. Taller 4: reconocer la estructura de alto nivel del texto



	Importancia del título	Relación del título con el tema más importante del texto	Reconocimiento de ideas principales	Reconoce alto nivel del texto	Relación texto-lector y entorno
SI CUMPLE	9	10	9	8	10
NO CUMPLE	3	2	3	3	2

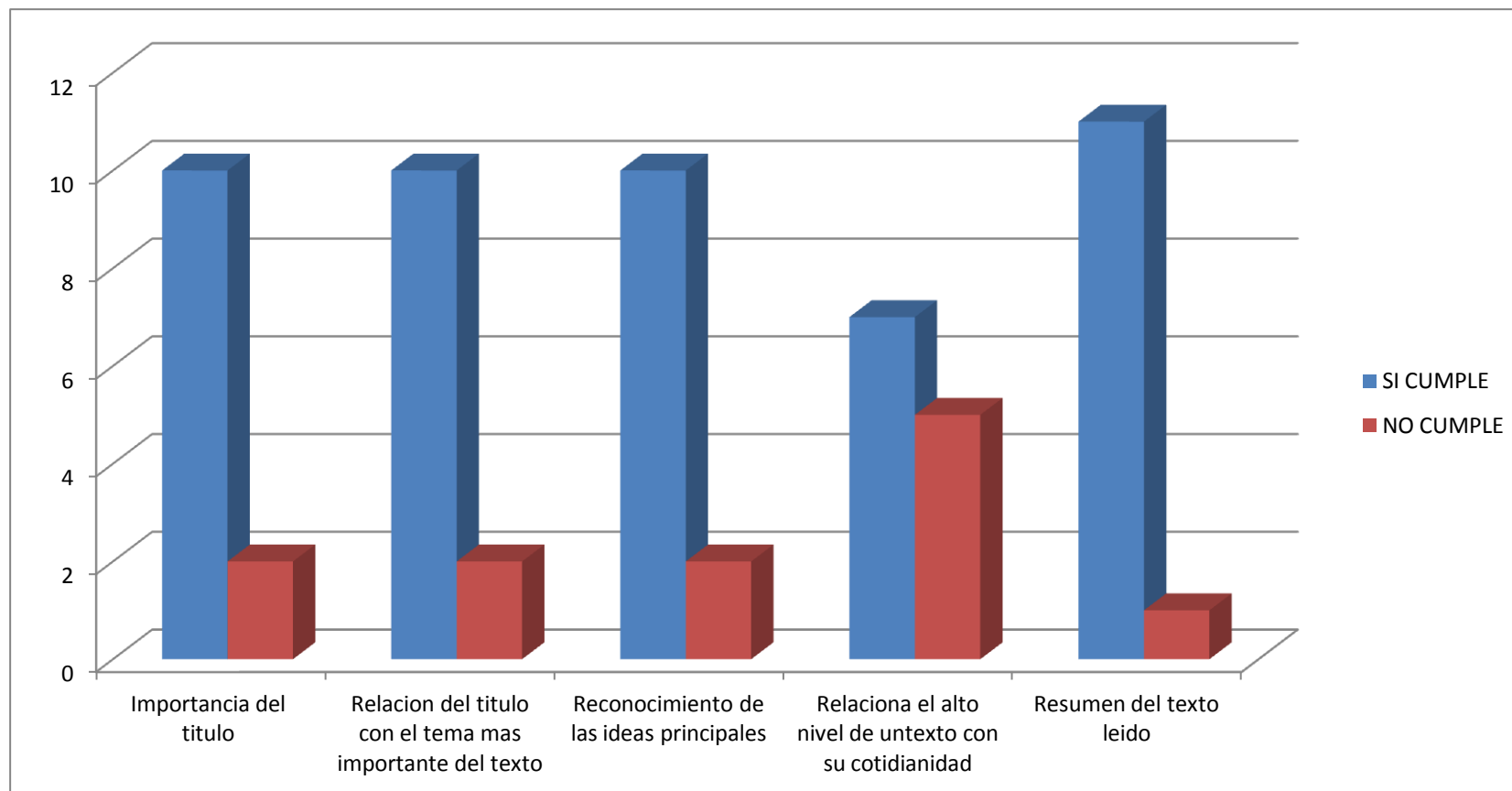
En cuanto al taller 4 “Reconocer la estructura de alto nivel del texto” trabajado, se evidencio que el **75%** de los estudiantes logran identificar la macroestructura del texto *La selva*, fragmento de La vorágine de José Eustasio Rivera, al decir que esta se refiere al lugar donde se llevara a cabo el desenlace de la historia, a su vez los estudiantes la comparan este lugar, descrito por el autor con la situación emocional por la que esta pasando el personaje del texto, con respecto al **25%** de ellos quienes no logran hallar la relevancia del título.

El **83.3%** de la población, relaciona el titulo con el tema más importante del texto, diciendo que es una dedicatoria a la selva, como un poema y busca hacer una alabanza hacia ella. Nuevamente, el **75%** de ellos, reconoce las ideas principales de cada párrafo y asigna un titulo a cada una de ellas; demostrando así que reconocen la estructura del texto y de sintetizar las ideas principales en palabras o frases representativas a partir del texto leído.

El **66.6%** de la población, reconoce la estructura de alto nivel del texto, por medio de la identificación de la microestructura, al mostrar la tristeza, el dolor, la impotencia, la frustración, entre otros, como sentimientos referentes que el autor quiere representar por medio del escrito, con respecto al **33.3%** de ellos, quienes muestran dificultad al ir mas allá del texto y reconocer los sentimientos que vive el personaje. Finalmente, el **83.3%** de los estudiantes, relacionan el texto leído con su entorno y con sentimientos o diversas situaciones experimentadas durante su vida, la tristeza fue tomada por la mayoría de estudiantes como punto de comparación para retomar sucesos propios, con respecto al **16.6%** de ellos, a quienes les cuesta trabajo relacionar sus vivencias, experiencias o sentimientos con lo que expone el autor en el texto leído.

(Anexo 12. Taller 4: estudiante A).

Gráfica 6. Taller 5: elaborar un resumen del texto



	Importancia del título	Relación del título con el tema más importante del texto	Reconocimiento de ideas principales	Reconoce alto nivel del texto	Resumen del texto leído
SI CUMPLE	10	10	10	7	11
NO CUMPLE	2	2	2	5	1

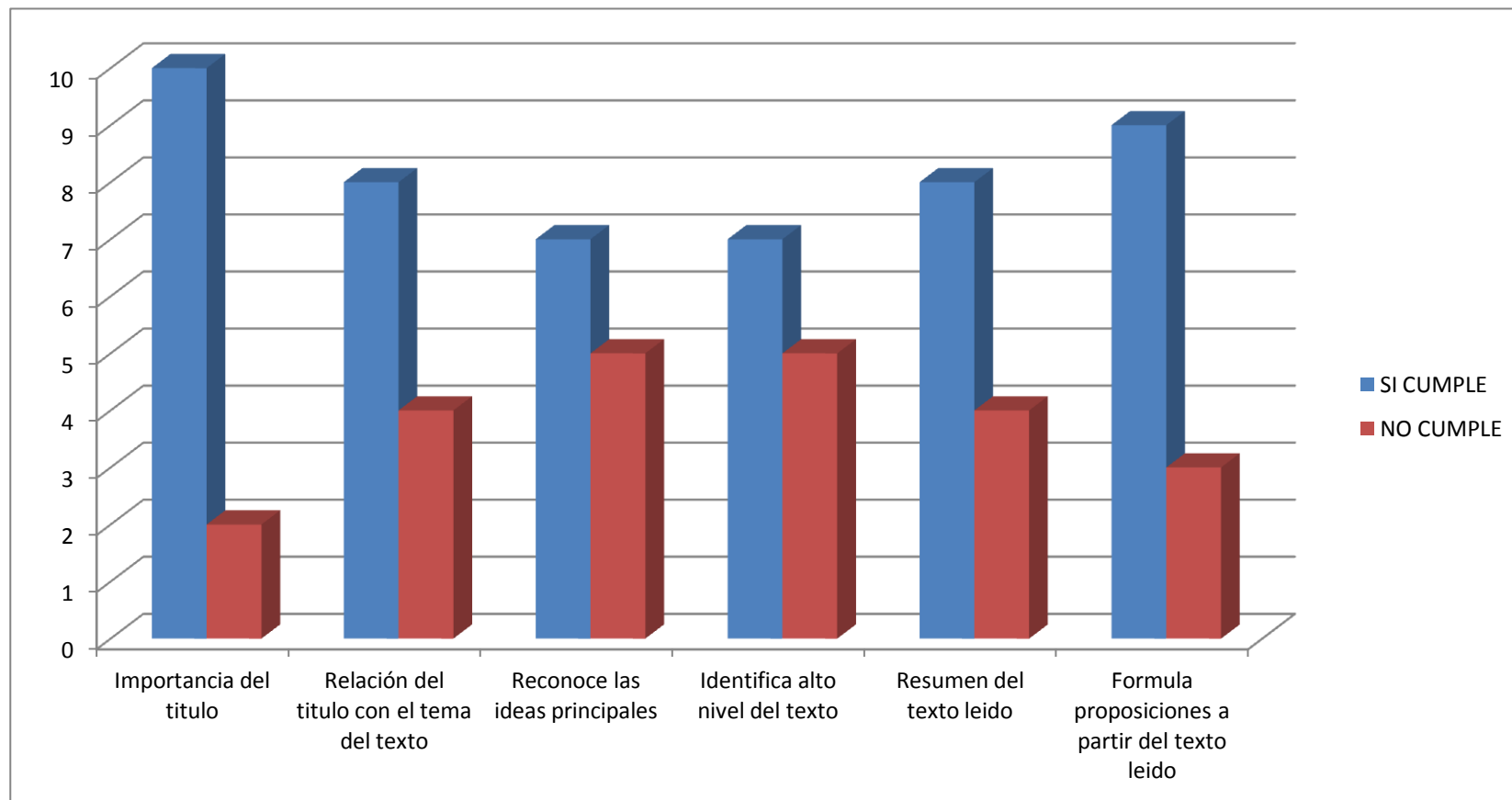
En cuanto al taller 5 “Elaborar un resumen del texto leído” trabajado, se evidencio que el **83.3%** de los estudiantes, le dan gran importancia al título del texto *La peste del insomnio*, tomado del libro Cien años de soledad de Gabriel García Márquez; por medio de la macroestructura los estudiantes demuestran el flagelo por el que pasa Macondo y sus habitantes con esta peste, con respecto al **16.6%** de ellos, quienes aun no logran brindarle al título la importancia que este representa.

A su vez el **83.3%** de la población, identifica el referente de la lectura, relacionando el título con el tema más importante del texto, en este caso con la enfermedad o peste que cae sobre Macondo y con el intento de buscar una cura por parte de José Arcadio Buendía. El mismo porcentaje de estudiantes, **83.3%**, identifica la superestructura del texto y señala cada una de las ideas principales de cada párrafo asignándole un título a cada una de ellas. Con esto se quiere evidenciar la capacidad de síntesis que van adquiriendo los estudiantes a la hora de representar con una frase cada uno de los párrafos del texto leído. (Anexo 14. Taller 5: estudiante A).

Por otra parte el **58.3%** de ellos, reconocen la estructura de alto nivel del texto por medio de la microestructura, expresando los sentimientos que el autor quiere mostrar en el texto y relacionándolos con una situación o hecho de la cotidianidad de cada uno de los participantes, con respecto al **41.6%** de la población, a los cuales les cuesta trabajo identificar la microestructura y por ende los referentes propuestos por el autor y relacionarlos con vivencias, experiencias o hechos cotidianos propios. Finalmente, el **91.6%** de los estudiantes, logró realizar un resumen del texto leído correctamente, teniendo en cuenta la superestructura, macroestructura y microestructura identificada en el texto leído, con respecto al **8.3%** de ellos, a quienes les cuesta realizar un resumen con las especificaciones ya mencionadas.

(Anexo 14. Taller 5: estudiante A).

Gráfica 7. Taller 6: formular proposiciones sobre el texto



	Importancia del título	Relación del título con el tema del texto	Reconoce las ideas principales	Identifica el alto nivel del texto	Resumen del texto leído	Formula proposiciones a partir del texto leído.
SI CUMPLE	10	8	7	7	8	9
NO CUMPLE	2	4	5	5	4	3

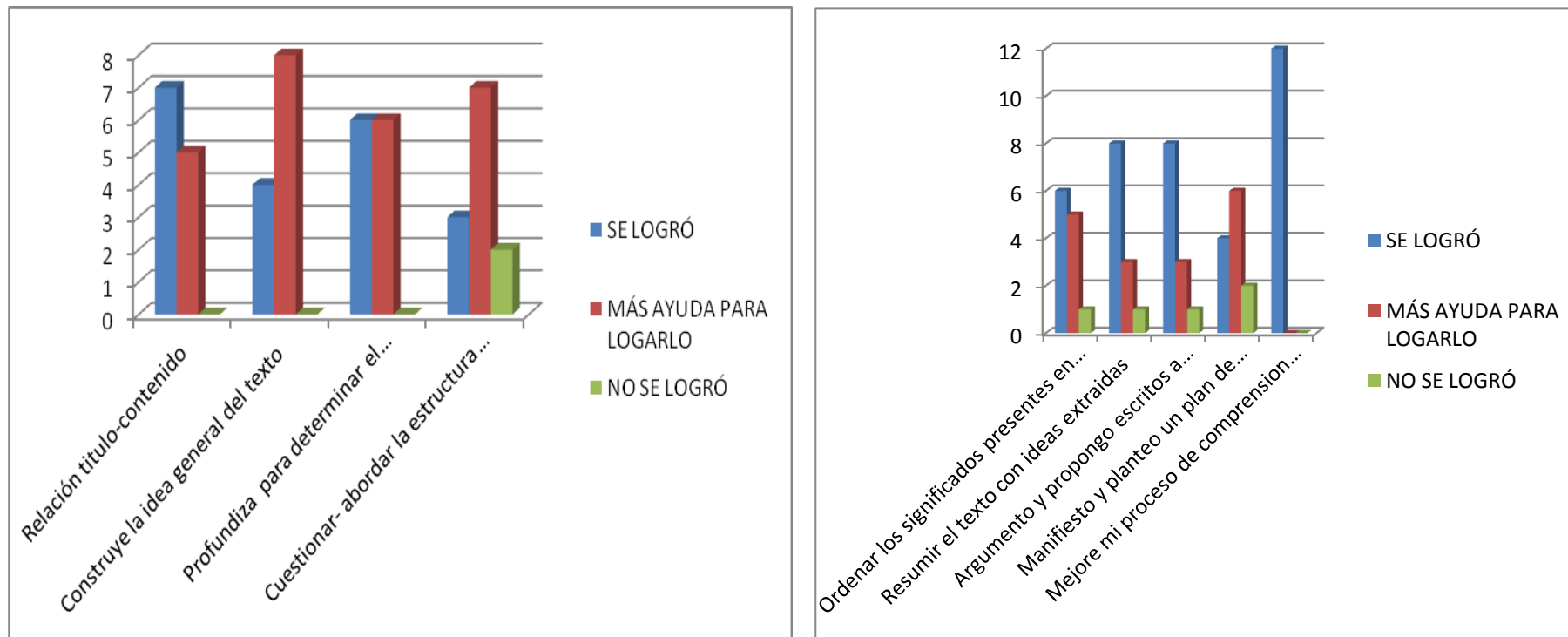
En cuanto al taller 6 “Formular proposiciones sobre el texto” trabajado, se evidencio que el **83.3%** de los estudiantes le dan gran importancia al título del texto *Algo muy grave va a suceder en este pueblo*. Cuento corto escrito por Gabriel García Márquez. Los participantes demuestran con este el anuncio de una tragedia que sucederá en este lugar, con respecto al **16.6%** de ellos, quienes no identifican la importancia del título en un escrito. A su vez el **66.6%** de la población, relaciona el titulo con el tema más importante del texto, concluyendo que el titulo y el presentimiento de aquella mujer se hizo realidad. (Anexo 16. Taller 6: estudiante A).

El **58.3%** de ellos, reconoce la idea principal de cada párrafo (16) y las representa por medio de título para cada uno de ellos, con respecto al **41.6%** de ellos, a quienes les costó identificar los párrafos y por ende darle un titulo a cada una de las ideas principales plasmadas en estos. A su vez este mismo porcentaje, **58.3%** de la población, identifica la estructura de alto nivel de un texto; por medio de la microestructura, es decir busca los referentes, en este caso los sentimientos que el autor este cuento quiere expresar y lo relaciona con una hecho, experiencia o vivencia de su cotidianidad.

El **66.6%** de los estudiantes, realizan un resumen del texto leído correctamente, es decir tiene en cuenta cada uno de los factores anteriores para enriquecer su resumen. Finalmente, el **75%** de la población, crea proposiciones argumentativas a partir del texto leído, mostrando en ellas el conflicto emocional que vive el personaje principal del texto leído, con respecto al **25%** de ellos, quienes necesitan más herramientas para proponer argumentativamente a partir de la lectura realizada.

(Anexo 16. Taller 6: estudiante A).

Gráfica 8. Autoevaluación



	Relación título - contenido	Construye la idea general del texto	Profundiza para determinar el tema del texto	Cuestionar- abordar la estructura de alto nivel del texto	Ordenar los significados presentes en la lectura	Resumir el texto con ideas extraídas
SE LOGRÓ	7	4	6	3	6	8
MÁS AYUDA PARA LOGRARLO	5	8	6	7	5	3
NO SE LOGRÓ	0	0	0	2	1	1

	Argumenta y propone escritos a partir de las lecturas	Manifiesta y plantea un plan de lectura eficaz	Mejoro el proceso de comprensión lectora
SE LOGRÓ	8	4	12
MÁS AYUDA PARA LOGRARLO	3	6	0
NO SE LOGRÓ	1	2	0

En cuanto a la autoevaluación desarrollada por parte de los estudiantes se puede decir lo siguiente:

El **58.3%** de los estudiantes, manifiesta que comprende la relación existente entre el título de un texto y su contenido, con respecto al **41.6%** de ellos, quienes requieren más ayuda para lograr este objetivo. El **33.3%** de la población, percibe cada una de las palabras o frases que integran el texto, a la vez que constituye la idea general y el reconocimiento de las ideas secundarias del mismo, con respecto al **66.6%** de ellos, quienes manifiestan necesitar más ayuda para lograr esta meta.

El reconocimiento de ideas principales y secundarias es fundamental para realizar una correcta inferencia textual, la mayoría de los participantes manifiestan necesitar más ayuda para lograr la identificación de la macro y la microestructura de un texto. Sin embargo es importante aclarar opiniones de los participantes al momento de comparar una antes y un después de sus propios procesos de comprensión lectora, específicamente en este ítem manifiestan un avance significativo en su comprensión de lectura.

El **50%** de los estudiantes, logró profundizar en los distintos temas sobre los que trata el texto, así como en el orden en que ellos aparecen, tomando como referencia las lecturas y los talleres desarrollados; con respecto al otro **50%** de ellos, quienes consideran necesitar más ayuda para lograr esta tarea. La mitad de los participantes muestran que identificaron la microestructura-referente como un complemento directo en el desenlace del texto.

Por otro lado, el **58.3%** de la población, declara necesitar más ayuda para desarrollar la capacidad para cuestionar y/o abordar la estructura de alto nivel de un texto, con respecto al **25%** de ellos, quienes manifiestan haber logrado este objetivo y al **16.6%** de la población, quienes muestran no haber logrado esta meta con la aplicación de la estrategia didáctica desarrollada.

A su vez, el **50%** de la población, indica poder reconocer la estructura de un texto con el fin de ordenar los significados presentes en la lectura, el **41.6%** de ellos, señala necesitar más ayuda para lograr esta meta, con respecto al **8.3%** de los estudiantes, quienes no creen haber logrado este objetivo con la estrategia didáctica desarrollada. El **66.6%** de los estudiantes, asegura exponer con coherencia la relación entre el texto leído y las ideas extraídas de él para

resumirlo, con respecto al **25%** de ellos, quienes aseguran necesitar más tiempo para cumplir esta tarea, y el **8.3%** de los estudiantes dicen no haber alcanzado esta meta. Este porcentaje de estudiantes debe trabajar en las estrategias de meta cognición, ya que estas permiten realizar no solo de forma coherente sino a partir de lo que entiendo, conozco y experimento un resumen acerca de los textos leídos.

Además de esto, el **66.6%** de la población, manifiestan argumentar y proponer escritos a partir de las lecturas realizadas, con respecto al **25%** de ellos, quienes aseguran necesitar más ayuda para lograr esta tarea, y el **8.3%** de los ellos dicen no haber alcanzado este objetivo. El **33.3%** de población aseguran que plantean además de manifestar un plan de lectura completamente eficaz, con respecto al **50%** de ellos, quienes asegura necesitar más ayuda para que un plan que sea totalmente eficiente y el **16.6%** de ellos exponen no lograr un realizar un plan de lectura optimo. Con la carencia de un hábito de lectura, característica de los participantes, se veía con dificultad el crear un plan de lectura autónomo que cumpliera con las necesidades de cada uno de los estudiantes. Sin embargo gracias a las retroalimentaciones hechas por los docentes practicantes, los estudiantes iban construyendo y aplicando características básicas que influyen en el proceso de comprensión lectora, por ejemplo: Estar en un lugar adecuado para realizar la lectura, tener una buena postura, la concentración, el silencio, subrayar lo que parece importante dentro de un texto, entre otros.

Finalmente, el **100%** de la población asegura haber mejorado su proceso de comprensión lectora, además de haber creado en sí mismos un hábito de lectura para su vida académica y personal. Aunque se es consciente que para que un proceso de comprensión lectora sea totalmente eficiente debe haber un trabajo continuo y autónomo de lectura. Con la realización de esta autoevaluación se pretendía hacer una vista panorámica del proceso que cada uno de los estudiantes logró.

(Anexo 17. Autoevaluación: estudiante A)

6.1 ANÁLISIS ENTREVISTA A DOCENTES

Durante el periodo de observación que se realizo en colegio Magdalena Ortega de Nariño, ciclo IV, jornada nocturna, se desarrollaron entrevistas a docentes que se desenvuelven en el área de las humanidades de esta institución; entre estas a la directora de grupo, docente de lengua castellana; con esto se pretendió descubrir las distintas visiones de las personas y recoger información acerca de la problemática planteada. Se obtuvo la siguiente información:

- Estos docentes tienen más de 11 años de experiencia en la enseñanza.

- Los docentes llevan más de 11 años trabajando con esta institución.
- Identifican que el nivel de comprensión de lectura de los estudiantes del ciclo IV y de los demás ciclos de la institución en la jornada nocturna es realmente bajo.
- Manifiestan que la edad de los estudiantes en este ciclo influye en el proceso de comprensión lectora ya que son personas que han dejado de estudiar por algún tiempo y por ende han perdido habilidad en la lectura y en la comprensión.
- Los docentes aseguran que las debilidades de comprensión lectora identificadas en los estudiantes de este ciclo son:
 - ❖ No reconocen la estructura del texto (inicio, nudo, desenlace y párrafos).
 - ❖ No tienen en cuenta los signos de puntuación a la hora de realizar la lectura.
 - ❖ No realizan una correcta inferencia intertextual.
 - ❖ No realizan proposiciones a partir de lo que leen.
 - ❖ No identifican las ideas principales ni secundarias de un texto.
 - ❖ No tienen en cuenta la macroestructura ni la microestructura en un texto.
 - ❖ Carecen de básico nivel de vocabulario.
- Finalmente, se llega al desenlace de esta entrevista encontrando que el problema más común en esta población, es no poseer un hábito hacia la lectura, aseguran los docentes.

(Anexo 9. Entrevista a docente: Docente A. Acerca de la comprensión lectora, ciclo IV.).

7. CONCLUSIONES

Una vez finalizada la investigación, la aplicación de la propuesta y el análisis de los datos recolectados, es posible concluir que:

La implementación de la estrategia didáctica propuesta mostró que en la mayoría de estudiantes del ciclo IV, el proceso de comprensión lectora mejoró progresivamente durante la aplicación de la estrategia, demostrando que intervenciones de este tipo a mediano y largo plazo cambian positivamente los procesos lectura y comprensión de los estudiantes; habilidad que influye en su rol personal, académico y social.

El diseño de la estrategia didáctica propuesta fue acertado para su posterior aplicación.

Se evidenció que los estudiantes le dan un mejor desarrollo a las tarea (s) ya trabajadas anteriormente, a medida que iban avanzando los talleres, los participantes mostraban una mayor independencia del texto; ellos no recurrían a el constantemente.

La mayoría de los estudiantes logró identificar progresivamente la súper, macro y micro estructura presente en cada uno de los textos trabajados.

Gracias a la retroalimentación realizada después del desarrollo de cada taller, se evidencio que las tareas a las que se realizaba dicha retroalimentación tenían un mejor desarrollo en la aplicación del siguiente taller.

Los estudiantes reconocen sus falencias y manifiestan que requieren más tiempo o ayuda para lograr estos objetivos, reconociendo que no poseían un hábito de lectura; pero a su vez la aplicación de estos talleres generó en ellos un hábito de lectura, un acercamiento a ella y un avance en el proceso de comprensión lectora. Con base en los resultados es posible afirmar que es necesario intervenir de forma oportuna con el fin de mejorar y fortalecer los procesos de comprensión lectora en los estudiantes.

Es pertinente destacar que esta investigación y el desarrollo de estrategias didácticas como esta, permite a sus realizadores reafirmar su labor docente.

8. RECOMENDACIONES

Con el fin de continuar en la búsqueda permanente de los procesos educativos se sugieren los siguientes aspectos:

- Se recomienda el uso de esta estrategia didáctica en diferentes niveles escolares, adaptando las lecturas de acuerdo al plan de estudios del grupo en el que se va a implementar.
- El docente debe seleccionar adecuadamente los textos que los estudiantes van a leer durante las actividades escolares, a demás de incluir las opiniones o sugerencias que los estudiantes propongan.
- Se debe buscar un contexto apropiado, es decir un espacio funcional para lograr el objetivo propuesto.

Como algunas recomendaciones dirigidas específicamente a la institución educativa colegio Magdalena Ortega de Nariño; se puede decir:

- Seguir implementando estrategias didácticas que mejoren y aporten al desarrollo de la comprensión de lectura de los estudiantes, independientemente del ciclo en que se encuentren, la edad que tengan, la asignatura que vean o la jornada a la que pertenezcan; esto con el fin de fortalecer los procesos de meta cognición y comprensión de los estudiantes.
- Promover dentro de la institución educativa espacios que permitan y aseguran un habito de lectura a los estudiantes, acompañados de una pequeña charla que estimule la comprensión de lo leído.
- Iniciar con los docentes del plantel educativo un instructivo que les permita aplicar en el aula de clase estrategias didácticas novedosas que genere en los estudiantes interés por descubrir con ayuda de las lecturas realizadas.
- Aplicar dentro de las diferentes áreas planes lectores, que brinden un acercamiento a las temáticas de las mismas y un acercamiento al contexto del estudiante.
- Generar espacios de discusión sobre los libros leídos dentro del plan lector planteado.

BIBLIOGRAFÍA

AGUERA, Isabel. Estrategias para una lectura reflexiva. Madrid: Ediciones Narcea, 1992. 101p.

ARREDONDO, Carlos Julio. La lectura; el placer de comprenderla. Una aplicación de estrategias cognitivas para aprender a pensar. Santiago de Cali: Ediciones creativas, 1999. 120 p.

BARON CASTRO, Rodolfo. Selección de prosistas modernos hispanoamericanos. Madrid: Ediciones Atlas, 1994. 209 p.

BURÓN, J. Enseñar a aprender. Introducción al estudio de la Metacognición. Ed. Mensajero. Bilbao. 1993.

BELLO CUBIDES, Oscar y FRANCO SILVA, Ángela. Talleres de comprensión lectora. Castellano y literatura. Bogotá, Colombia: Grupo editorial norma, 2006. 85 p.

CONSTITUCION POLITICA DE COLOMBIA. Colombia: 1991.

DUHALDE, Miguel Ángel. La investigación en la escuela. Argentina. Ediciones Novedades Educativas, 1999. 124 p.

ELLIOT, Jhon. La investigación-acción en educación. Madrid: Ediciones Morata, S. L. 2005. 334 p..

FALS BORDA, Orlando. Investigación acción participativa. Aportes y desafíos. Bogotá, Colombia: Editorial dimensión educativa, 1998.

GONZALEZ O'DONELL, Luis. Comprensión del la lectura. Guía practica para estudiantes y profesores. 1era. Ed. México: Editorial Trillas, Julio de 2007.

HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto. Metodología de la investigación. 1 Edición. México: Ed. MacGraw – HILL. 1990. p. 22.

HURTADO L, Iván y TORO G, Josefina. Paradigmas y métodos de Investigación, en tiempos de cambio. Venezuela, 1997. 162 p.

MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Decreto 1290. Colombia. 2009.

MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Lengua castellana. Lineamientos curriculares. Áreas obligatorias y fundamentales. Bogotá, Colombia: Editorial Magisterio. 7 de Junio de 1998. 163p.

MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Ley 115. Ley general de educación. Colombia: 8 de febrero de 1994.

SMITH, Frank. Lectura, análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje. México: Editorial Trillas, 1983. 272 p.

TORRES PERDOMO, María Electra. La comprensión lectora en el aprendizaje del adulto. Trabajo de grado. Venezuela: Universidad de los Andes. Núcleo universitario Rafael Rangel Trujillo.

TOVAR CORTÉS, Elsa. Desarrollo del pensamiento y competencias lectoras. Bogotá, Colombia: Grupo Editorial GAIA, 2002. 180 p.

CIBERGRAFÍA

Como aprender metacognitivamente [en línea]. <<http://s3.amazonaws.com/lcp/claroas/myfiles/Como-aprender-metacognitivamente.pdf>> [citado el 20 de Abril de 2013].

EL TIEMPO.COM, Causas de deserción escolar en Colombia. [en línea]. Disponible en: <http://www.eltiempo.com/vida-de-hoy/educacion/ARTICULO-WEB-NEW_NOTA_INTERIOR-12405891.html> [citado el 26 de mayo de 2013].

Lineamientos curriculares en lengua castellana. [En línea]. <<http://es.scribd.com/doc/32953550/lineamientos-curriculares-de-la-lengua-castellana>> [citado el 25 de Mayo de 2013]

Ministerio de educación nacional. Ley 115 de Febrero 8 de 1994. Colombia. [En línea] <www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf>. [Citado el 26 de Marzo de 2013]

Ministerio de educación nacional. Decreto 1290. Colombia: 2009. [En línea]. <www.mineducacion.gov.co/1621/articles-187765_archivo_pdf_decreto_1290.pdf>. [Citado el 26 de Marzo de 2013]

Secretaria de educación nacional. Colegio Magdalena Ortega de Nariño. Horizonte institucional. Proyecto educativo institucional. Bogotá, Colombia: 2010. [En línea]. <www.sedbogota.edu.co/index.php/2011-05-15-14-57-01/quienes-somos.html>. [Citado el 26 de Marzo de 2013].

Van Dijk. Macroestructuras semánticas. [En línea]. <<http://es.scribd.com/doc/56296417/teun-van-dijk-macroestructuras-semanticas>>. [Citado el 20 de Abril de 2013].

ANEXOS

Anexo 1. Carta de consentimiento informado

Universidad Libre de Colombia

Facultad de ciencias de la educación

Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades e Idiomas

CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

La investigación hecha en esta aula, corresponde a una tesis para optar al grado de Licenciado en Humanidades e Idiomas de la Universidad Libre, y tiene como propósito el mejoramiento de la comprensión de lectura en los estudiantes del ciclo 4B del colegio I. E. D. Magdalena Ortega de Nariño.

Su participación como informante en esta etapa de investigación es voluntaria y no remunerada. Si usted decide participar de la investigación tendrá la libertad de omitir preguntas hechas en las entrevistas y dejar de participar en cualquier momento.

Las entrevistas y algunas actividades serán registradas, se mantendrán en privacidad y sólo los investigadores responsables tendrán acceso a la información que usted entregue. Su participación será anónima, por lo tanto, su nombre y otros datos personales no aparecerán cuando los resultados del estudio sean publicados o utilizados en investigaciones futuras.

En caso de tener alguna consulta sobre esta etapa de la investigación, usted podrá contactarse con los investigadores responsables Sindy Carolina Bonilla (sindypoooh_hotmail.com), Ana Carolina Sierra (amarilla0612@hotmail.com) o Joan Gabriel Buitrago (joangb21@hotmail.com).

Si usted está dispuesto a participar de esta investigación, por favor firme donde corresponda.

Fecha: 13-03-13

Firma investigadores responsables:



Ana Carolina Sierra

Joan Gabriel Buitrago

Nombre y Firma de Participantes: Ronald Estiven poveda Ronald Estiven Poveda

Beatriz Ramirez C Beatriz Ramirez C

Jenny Angelica Sanchez Jenny Angelica Sanchez

JACQUELINE GAMBOA R Jacqueline Gamboa R

Miguel Rativa Miguel Rativa
Gloria Liliana Ayora Falcón Gloria Liliana Ayora Falcón

Recibido 13-04-13

Alexander Nino
LEIDI MARTINEZ

11-5-2
~~Handwritten signature~~

LUIS MAMANCHE
BRAYAN MATEUS

~~Handwritten signature~~
BRAYAN MATEUS.

Diana Maria Sanchez Chanaga
JOHN CHARLES GONZALEZ

Anexo 2. Entrevista a docentes: docente A



UNIVERSIDAD LIBRE DE COLOMBIA.
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN.
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ENFASIS EN HUMANIDADES E IDIOMAS.
PRÁCTICA DOCENTE III

ENTREVISTA COMPRENSIÓN LECTORA

La siguiente entrevista tiene como fin analizar diversas opiniones sobre la comprensión lectora en los estudiantes del ciclo IV, jornada nocturna del colegio Magdalena Ortega de Nariño, los resultados se tendrán en cuenta para una investigación que se llevara a cabo con esta población.

Número de años como docente	1-5	6-10	<u>11 en adelante</u>
Número de años en el colegio	1-5	6-10	<u>11 en adelante</u>

1. La comprensión lectora en los estudiantes del ciclo IV jornada nocturna es:

a. Baja

b. Medio

c. Alta

2. ¿Cree usted que la edad de los estudiantes del ciclo IV jornada nocturna, influye en el proceso de comprensión lectora?

a. Si

b. No

¿Por qué?

Son señores, señoras, jóvenes que han dejado años sin estudiar, han perdido habilidad lectora.

3. ¿Qué debilidades de comprensión lectora ha identificado en los estudiantes del ciclo IV jornada nocturna?

- No tienen en cuenta signos de puntuación.
- Carecen de un básico nivel de vocabulario.
- No tienen un hábito hacia la lectura.

4. ¿Cuál es el problema más común en el proceso de comprensión lectora en los estudiantes del ciclo IV jornada nocturna?

Los tres anteriores.

Anexo 3. Lectura diagnóstico: Despiste

"Despiste"

Por primera vez, Juan viajaba a Tenerife. Le llevaba allí un asunto urgente de negocios para el cual tenía prevista una reunión a las cinco de la tarde del día 14 de Noviembre.

Con tiempo, reservó su billete de avión e hizo una llamada telefónica para quedar en el aeropuerto con un socio, que también tenía que asistir a la reunión y que era además un buen amigo.

- Mi avión llega a las cuatro de la tarde; no me faltes —le repetía—, pues, como bien sabes, no conozco Tenerife y, por nada del mundo, debemos llegar tarde a esa reunión.
- No te preocupes —le contestaba su amigo—: allí estaré a la hora en punto y nos iremos directamente al lugar indicado para la reunión.
- Perdona, amigo, que te insista, pero, si no puedes ir personalmente, manda a alguien que me recoja.
- ¡Tranquilo, hombre, tranquilo! Allí estaré.

© narcea, s. a. de ediciones

45

Y Juan, tranquilo y confiado en la palabra de su amigo, tomó el avión rumbo a Tenerife.

A las cuatro y diez minutos aterrizaba el avión en Tenerife.

Juan, con su maletín en la mano, se colocó en el lugar más visible del aeropuerto, pero, por más que miraba, no veía a su amigo por ninguna parte.

Cada vez más impaciente, Juan comprobaba su reloj y se decía: «Llegaré tarde. ¡Qué poca formalidad! ¡Con las veces que se lo repetí...!»

Y viendo que llegaba la hora de la reunión y su amigo no aparecía, entró en una cabina telefónica y marcó el teléfono de su amigo:

- Soy Juan —dijo airado—. Ya veo —añadió— que te has olvidado de nuestra cita: estoy en el aeropuerto desde hace media hora, y ya, creo que no llegaré a tiempo. No sé cómo has podido fallarme.
- Pero..., ¿qué dices...? —contestó el amigo— ¿No es la reunión a las cinco...?
- A las cinco en punto, y ya son menos diez.
- Pero, ¡mira bien tu reloj, hombre! ¡Si falta más de una hora...!

Juan comprobó su reloj con el del aeropuerto y tras unos segundos de reflexión, exclamó:

- ¡Perdona, amigo! ¡Qué despistado soy...!

Juan, efectivamente, se despistó, ¿cuál fue el motivo que lo confundió...?

46

© narcea s. a. de ediciones

Anexo 4. Prueba diagnóstica: estudiante A

DIAGNÓSTICO

NOMBRE DEL ESTUDIANTE:

GRADO:

Gloria Liliana Ayala Fola
Cabo 4B

- ¿Cuál fue el motivo que confundió a Juan? el motivo de la confusión de Juan fue que alude la diferencia horaria que había en la ciudad de el ala de la reunión
- ¿Qué le dice el título de la historia? Que Juan por afanado o apresurado alude que el viajaba a otra ciudad y se alude de la diferencia horaria
- Subraye las palabras claves del texto y deles un significado a cada una de ellas. que tal vez no sabía la diferencia horaria
- Lea cada uno de los párrafos y asigne un título a la idea principal de cada uno de estos.
 - ① Viaje de negocios
 - ② Sin falta
 - ③ Rumbo a Tencate
 - ④ La impuntualidad
 - ⑤ El reloj del aeropuerto
- ¿En que párrafo se sitúa el desenlace de la historia? En el quinto (5) ? aclarar
- Realice un pequeño resumen de la historia en el que mencione preguntas que se le podrían realizar a Juan.

Juan viajó por primera vez a Tenerife por un asunto de trabajo.

Como él no conocía esta ciudad llamó a un amigo el cual era de allí y conocía la ciudad.

Quedaron de verse a las 4 en el aeropuerto pero pasó el tiempo y el amigo de Juan no llegaba y él se preguntaba, ¿Por qué no llega? ¿Será que lo olvido? ¿Por qué no me vine con más tiempo de anticipación? ¿Por qué no llame a alguien más? ¿ahora qué voy hacer? ¿Será que lo llamo?

A final decidió llamarlo y Juan le pregunta muy enojado que si había olvidado su cita?

Pero su amigo le contesto que no que la cita era más tarde. Juan miro su reloj y sorprendido le dijo que ya casi era la hora de la reunión y su amigo le contesto que comprara el reloj de él con el de el aeropuerto y allí Juan comprendio que había olvidado la diferencia horaria.

Anexo 5. Lectura taller 1: Sorpresa

FICHA No. 16

SORPRESA

La investigadora E. Smith Bowen quiso informarse sobre las características de la vida de una tribu africana.

Viajó a Africa y se puso a vivir en el seno de una tribu que la recibió alegre y amistosamente.

La primera intención de la investigadora era aprender la lengua de los tribenos, y así se lo dió a entender.

Inmediatamente, los habitantes de la tribu reunieron una gran cantidad de plantas y se las fueron presentando una por una a su visitante. Al presentarle cada planta, se la nombraban varias veces. La investigadora repetía los nombres sin dificultad, pero no logró aprender mayor cosa de la lengua.

¿Qué había pasado?

La señora Smith había vivido siempre en ciudades y nunca se había interesado por las plantas. Ella misma reconocía que era incapaz de distinguir una dalia de una petunia o una begonia.

Los habitantes de la tribu eran cultivadores. Para ellos, las plantas eran tan importantes y familiares como los seres humanos. Cada hombre mujer y niño de la tribu conocía el nombre, las características y los usos de centenares de plantas.

Al final después de muchos esfuerzos, la investigadora logró aprender la lengua de la tribu, pero nunca consiguió familiarizarse con las plantas al igual que los nativos.

Los tribenos, por su parte, nunca pudieron salir de la sorpresa que les provocaba la existencia de una persona con una ignorancia tan tremenda acerca de las plantas y sus características.

Esta anécdota ha sido contada por la propia E. Smith Bowen en su libro *Retorno a la sonrisa*. En su libro *El pensamiento salvaje*, el antropólogo francés Claude Levi-Strauss la pone como un ejemplo de las sorpresas que se llevan los occidentales cuando investigan las culturas que algunos denominan "primitivas".

(Mabel Condemarin, *Edab*, Chile, 1995) (291 palabras)

ACTIVIDADES

1) Marca con una cruz la oración que mejor refleja la opinión del autor.

A. _____ La tribu era muy primitiva

B. _____ Los tribenos conocían mejor algunos aspectos de su medio ambiente que la señora Smith

Anexo 6. Taller 1: estudiante A

TALLER COMPRENSIÓN DE LECTURA 1

TÍTULO DEL TEXTO

Nombre del estudiante: Gloria Liliana Ayure F Grado: 4B 849 edad: 26

- ¿Qué le dice el título del texto?

es algo que te causa una curiosidad inesperada

- Según el título, ¿De qué cree que se puede tratar el texto?

se puede tratar de algo inesperado, de algo sorprendente del cual alguien va a informar a otra persona

- ¿De qué o de quién hablan?

de una noticia o información

- ¿Qué significado le podría dar a la palabra "sorpresa"?

cosa o motivo de descubrir algo oculto

- De acuerdo al significado que usted le dio a "sorpresa", escriba un pequeño párrafo en donde exprese de que podría tratarse la lectura.

- Realice un plan de lectura, recuerde tener en cuenta el tiempo que le puede tomar encontrar la idea central.

Anexo 7. Lectura taller 2: María

MARIA FRAGMENTO - CAP 54

Hacía dos semanas que estaba yo en Londres, y una noche recibí cartas de la familia. Rompí con mano trémula el paquete, cerrado con el sello de mi padre. Había una carta de María. Antes de desdoblarla, busqué en ella aquel perfume demasiado conocido para mí de la mano que la había escrito: aún lo conservaba; en sus pliegues iba un pedacito de cáliz de azucena. Mis ojos nublados quisieron inútilmente leer las primeras líneas. Abrí uno de los balcones de mi cuarto, porque parecía no serme suficiente el aire que había en él ... ¡Rosales del huerto de mis amores! ... ¡montañas americanas, montañas mías! ... ¡noches azules! La inmensa ciudad rumorosa aún y medio embozada en su ropaje de humo, semejaba dormir bajo los densos cortinajes de un cielo plomizo. Una ráfaga de cierzo azotó mi rostro penetrando en la habitación. Aterrado junté las hojas del balcón; y solo con mi dolor, al menos solo, lloré largo tiempo rodeado de oscuridad.

He aquí algunos de los fragmentos de la carta de María:

Mientras están de sobremesa en el comedor, después de la cena, me he venido a tu cuarto para escribirte. Aquí es donde puedo llorar sin que nadie venga a consolarme; aquí donde me figuro que puedo verte y hablar contigo. Todo está como lo dejaste, porque mamá y yo hemos querido que esté así: las últimas flores que puse en tu mesa han ido cayendo marchitas ya al fondo del florero: ya no se ve una sola: los asientos en los mismos sitios: los libros como estaban, y abierto sobre la mesa el último en que leíste: tu traje de caza, donde lo colgaste al volver de la montaña la última vez: el almanaque del estante mostrando siempre ese 30 de enero, ¡ay! ¡tan temido, tan espantoso, y ya pasado! Ahora mismo las ramas florecidas de los rosales de tu ventana entran como a buscarte, y tiemblan al abrazarlas yo diciéndoles que volverás.

¿Dónde estarás? ¿Qué harás en este momento? De nada me sirve el haberte exigido tantas veces me mostraras en el mapa cómo ibas a hacer el viaje, porque no puedo figurarme nada. Me da miedo pensar en ese mar que todos admiran, y para mí tormento, te veo siempre en medio de él. Pero después de tu llegada a Londres vas a contármelo todo: me dirás cómo es el paisaje que rodea la casa en que vives: me describirás minuciosamente tu habitación, sus muebles, sus adornos: me dirás qué haces todos los días, cómo pasas las noches, a qué horas estudias, en cuáles descansas, cómo son tus paseos, y en qué ratos piensas más en tu María. Vuélveme a decir qué horas de aquí corresponden a las de allá, pues se me ha olvidado.

José y su familia han venido tres veces desde que te fuiste. Tránsito y Lucía no te nombran sin que se les llenen los ojos de lágrimas; y son tan dulces y cariñosas conmigo, tan finas si me hablan de ti, que apenas es creíble. Ellas me han preguntado si a donde estás tú, llegan cartas que se te escriban, y alegres al saber que sí, me han encargado que te diga a su nombre mil cosas.

Ni Mayo te olvida. Al día siguiente de tu marcha recorría desesperado la casa y el huerto buscándote. Se fue a la montaña, y a la oración cuando volvió, se puso a aullar sentado en el cerrito de la subida. Lo vi después acostado a la puerta de tu cuarto: se la abrí, y entró lleno de gusto; pero no encontrándote después de haber husmeado por todas partes, se me acercó otra vez triste, y parecía preguntarme por ti con los ojos, a los que sólo les faltaba llorar; y al nombrarte yo, levantó la cabeza como si fuera a verte entrar. ¡Pobre! se figura que te escondes de él como lo hacías algunas veces para impacientarlo, y entra a todos los cuartos andando paso a paso y sin hacer el menor ruido, esperando sorprenderte.

Anoche no concluí esta carta porque mamá y Emma vinieron a buscarme: ellas creen que me hace daño estar aquí, cuando si me impidieran estar en tu cuarto, no sé qué haría.

Juan se despertó esta mañana preguntándome si habías vuelto, porque dormida me oye nombrarte.

Nuestra mata de azucenas ha dado la primera, y dentro de esta carta va un pedacito. ¿No es verdad que estás seguro de que nunca dejará de florecer? Así necesito creer, así creo que la de rosas dará las más lindas del jardín.

Anexo 8. Taller 2: estudiante A

TALLER COMPRENSIÓN DE LECTURA 2

LECTURA GLOBAL DEL TEXTO

Nombre del estudiante: Gloria Ayore

Grado: 4B

- ¿Qué le dice el título del texto?

El nombre de la persona que se trata la historia

- Dentro del texto, ¿Qué frases o palabras no entendió? Proponga un posible significado para estas.

Isremola: rápidamente

Mayo: Nombre de la mascota de Efrain

Plomizo: oscuro, nublado

Emborrada:

- ¿De quién o de qué hablan en el texto?

De la tristeza de Maria y de Efrain en otra ciudad.

- ¿Cuál es el temas más importante en la lectura"?

Que Maria, la familia, y hasta la mascota lo extrañan y el amor tan grande que sentia Maria por Efrain

- ¿Cómo relaciona el título con el tema más relevante del texto?

~~La tristeza de Maria y Efrain~~

La soledad que siente Maria y Efrain por estar tan lejos el uno del otro

- ¿Cuál es la idea general del texto.

La tristeza de Maria y el hacerle saber a Efrain cuanto lo extrañaban

Anexo 9. Lectura taller 3: No todo en el mundial es alegría

Texto argumentativo
Área: entretenimiento

No todo en el Mundial de fútbol es alegría

Así lo confirman estudios científicos al demostrar el aumento de paros cardíacos, comas etílicos y hechos de violencia luego de partidos en los mundiales. Una universidad inglesa recomienda incluso eliminar las definiciones por penales "por razones de salud pública".

Si usted al ver un partido se retuerce en su asiento, se pone de pie cuando su equipo ataca, mueve la cabeza como si fuera a cabecear cuando quien tiene que hacerlo es un delantero y siente que el corazón se le va a salir del pecho de latir tan fuerte, quiere decir que vive el fútbol con pasión. En todo caso, tenga cuidado: puede ser una víctima, porque las cifras de mortalidad aumentan durante los mundiales.

Después del penal atajado por Carlos Roa a David Batty, que significó el paso de Argentina a los cuartos de final y la eliminación de Inglaterra en el Mundial de Francia 98, la cantidad de paros cardíacos fue un 25% superior a lo normal, según un estudio realizado por investigadores de la Universidad de Birmingham y publicado por la revista médica *British Medical Journal*.

Es curioso que los riesgos de violencia sean mayores en casos de victoria, tal como lo determinó Vas Sivarajasingam, un investigador de la Universidad de Cardiff, en un trabajo en el que midió el número de víctimas por peleas tras los partidos del equipo de Gales de rugby y fútbol. Cuando Gales perdía, un promedio de 25 personas ingresaban al hospital como consecuencia de peleas, pero cuando obtenía triunfos, la cifra aumentaba a 33. "El hecho de ganar se acompaña a menudo de la ingesta de alcohol, factor que incide en el aumento del riesgo de violencia", destaca Sivarajasingam en sus conclusiones.

Un caso muy recordado es el del primer mundial de la posguerra en Brasil (1950). La derrota del local en la final contra el seleccionado uruguayo (el mítico "Maracanazo") provocó depresiones, episodios de furia y hasta suicidios.

Y en el confort del hogar también los riesgos se acrecientan, porque en algunos países la tendencia es comer frutos secos y pizza congelada mientras se mira el fútbol, lo cual, sumado al nivel de tensión del hincha-televidente, puede llevarlo a un pico de hipertensión. Por esos motivos, el viceministro tailandés de salud, durante Corea-Japón 2002, invitó a sus conciudadanos a no beber más que agua e infusiones y renunciar a la cerveza, salchichas, papas fritas y otros productos de comida chatarra.

Texto tomado de <http://www.clarin.com/diario/2006/05/30/um/m-01205381.htm>

Anexo 10. Taller 3: estudiante A

TALLER COMPRENSIÓN DE LECTURA 3 LECTURA DETENIDA DE CADA PÁRRAFO

Nombre del estudiante: Gloria Liliana Ayure Fula Grado: 4B

- ¿Qué le dice el título del texto?

Que no todo en la vida es alegría que cuando uno gana siempre tiene que vivir en perdedor.

- ¿Cómo relaciona el título con el tema más relevante del texto?

Se relaciona en que cuando hay partidos tan importantes el hincha se siente un jugador más y es tanta la emoción que no mide las consecuencias y el dolor tan grande que hay en ser un perdedor.

- De acuerdo a cada una de las ideas principales, asignele a cada párrafo un título.

① Mundiales afectan salud pública

② Incha de corazón

④ Triunfos con violencia

③ La derrota de Brasil en (1950)

⑥ Malos hábitos en la alimentación del hincha.

- Identifique en cada párrafo las ideas secundarias.

① Lesiones físicas, paros, cardíacos y actos de violencia

② En todo caso tenga cuidado

③ fue superior a la normal

④ Que los riesgos de violencia sean mayores

⑤ Primer Mundial

⑥ Los riesgos

- ¿Cómo podría relacionar la idea central del primer párrafo con las ideas secundarias del mismo?, ¿De no aparecer las ideas secundarias cambiaría en algo la historia?

Si cambia por que no sabían que estaban haciendo los científicos

Anexo 11. Lectura taller 4: La selva

124

RODOLFO BARÓN CASTRO

lencia que el de la tierra, y toda verdad conquistada es victoria que corona un proceso de angustia, de dolor y de resistencia sojuzgada. Esta lidia que no para, lo mismo se realiza en las regiones árticas que en las fraguas del trópico, y no obstante la inconexión aparente de tan alejados esfuerzos, existen corrientes misteriosas que al comunicarlos entre sí, les prestan un sentido vital, los relacionan al través del tiempo, y los destinan a entrar como factores en la inmensa síntesis de la labor humana.

(De *Discursos*. Fragmento del pronunciado en Popayán el 20 de junio de 1910 al inaugurarse la estatua de Caldas.)



JOSE EUSTASIO RIVERA

N. en Neiva (Huila), en 1889. M. en Nueva York en 1928.

[LA SELVA]

¡Oh selva, esposa del silencio, madre de la soledad y de la neblina! ¿Qué hado maligno me dejó prisionero en tu cárcel verde? Los pabellones de tus ramajes, como inmensa bóveda, siempre están sobre mi cabeza, ante mi aspiración y el cielo claro, que sólo entrever cuando tus copas estremecidas mueven su oleaje, a la hora de tus crepúsculos angustiosos. ¿Dónde estará la estrella querida que de tarde, pasea las lomas? ¿Aquellos celajes de oro y múrce con que se viste el ángel de los ponientes, por qué no tiemblan en tu dombo? ¡Cuántas veces suspiró mi alma adivinando al través de tus laberintos el reflejo del astro que empurpura las lejanías, hacia el lado de mi país, donde hay llanuras inolvidables y cumbres de corona blanca, desde cuyos picachos me vi a la altura

PROSISTAS MODERNOS HISPANOAMERICANOS

125

de las cordilleras! ¿Sobre qué sitio erguirá la luna su apacible faro de plata? ¡Tú me robaste el ensueño del horizonte y sólo tienes para mis ojos la monotonía de tu cenit, por donde pasa el plácido albor, que jamás alumbró las hojarascas de tus senos húmedos!

Tú eres la catedral de la pesadumbre, donde dioses desconocidos hablan a media voz, en el idioma de los murmullos, prometiendo longevidad a los árboles imponentes, contemporáneos del paraíso, que eran ya decanos cuando las primeras tribus aparecieron y esperan impasibles el hundimiento de los siglos venturosos. Tus vegetales forman sobre la tierra la poderosa familia que no se traiciona nunca. El abrazo que no pueden darse tus ramazones lo llevan las enredaderas y los bejucos, y eres solidaria hasta en el dolor de la hoja que cae. Tus multísonas voces forman un solo eco al llorar por los troncos que se desploman, y en cada brecha los nuevos gérmenes apresuran sus gestaciones. Tú tienes la adustez de la fuerza cósmica y encarnas un misterio de la creación. No obstante, mi espíritu sólo se aviene con lo inestable, desde que soporta el peso de tu perpetuidad, y, más que a la encina de fornido gajo, aprendió a amar a la orquídea lánguida, porque es efímera como el hombre y marchitable como su ilusión.

Déjame huir, oh selva, de tus enfermizas penumbras, formadas con el hálito de los seres que agonizaron en el abandono de tu majestad. Tú misma pareces un cementerio enorme donde te pudres y resucitas. ¡Quiero volver a las regiones donde el secreto no aterra a nadie, donde es imposible la esclavitud, donde la vista no tiene obstáculos y se encumbra el espíritu en la luz libre! Quiero el calor de los arenales, el espejo de las canículas, la vibración de las pampas abiertas. Déjame tornar a la tierra de donde vine, para desandar esa ruta de lágrimas y sangre que recorrí en nefando día, cuando tras la huella de una mujer me arrastré por montes y desiertos, en busca de la Venganza, diosa implacable que sólo sonríe sobre las tumbas.

(De *La vorágine*.)

Anexo 12. Taller 4: estudiante A

TALLER COMPRENSIÓN DE LECTURA 4

RECONOCER LA ESTRUCTURA DE ALTO NIVEL DEL TEXTO

Nombre del estudiante: Gloria Liliana Ayore Fula Grado: 4B.

- ¿Qué le dice el título del texto?
Que el texto se refiere a la selva y sus alrededores. ✓ si
- ¿Cómo relaciona el título con el tema más relevante del texto?
que es un tema dedicado a la selva como un poema, como una alabanza hacia ella. ✓ si
- De acuerdo a cada una de las ideas principales, asignele a cada párrafo un título.
El sueño del horizonte ✓
Segundo párrafo delirio a la selva ✓ si
Tercer párrafo dejame huir ✓
- ¿Qué sentimientos quiere representar el autor con el texto?
de tristeza por no tener lo que algún día tuvo, el quiere regresar a su antigua ciudad. ✓ si
- De acuerdo a lo manifestado en la respuesta anterior relacione ese sentimiento con un episodio de su vida
① El nacimiento de mi hijo fue muy bonito sentílo y saber que me da fuerzas para luchar por él. si
② Desesperación, tristeza, angustia, soledad y mucha impotencia.

Anexo 13. Lectura taller 5: La peste del insomnio

26



La lectura y el Placer de Comprenderla

FICHA No. 4

LA PESTE DEL INSOMNIO

— Cuando José Arcadio Buendía se dio cuenta de que la peste había invadido el pueblo reunió a los jefes de la familia para explicarles lo que sabía sobre la enfermedad del insomnio, y se acordaron medidas para impedir que el flagelo se propagara a otras poblaciones de la ciénaga. Fue así como se quitaron a los chivos las campanitas que los árabes cambiaban por guacamayas y se pusieron a la entrada del pueblo a disposición de quienes desatendían los consejos y súplicas de los centinelas e insistían en visitar la población. Todos los forasteros que por aquel tiempo recorrían las calles de Macondo tenían que hacer sonar su campanita para que los enfermos supieran que estaba sano. No se les permitía comer ni beber nada durante su estancia, pues no había duda de que la enfermedad sólo se transmitía por la boca, y todas las cosas de comer y de beber estaban contaminadas de insomnio. En esa forma se mantuvo la peste circunscrita al perímetro de la población. Tan eficaz fue la cuarentena que llegó el día en que la situación de emergencia se tuvo por cosa natural, y se organizó la vida de tal modo que el trabajo recobró su ritmo: nadie volvió a preocuparse por la inútil costumbre de dormir.

Fue Aureliano quien concibió la fórmula que había de defenderlos durante varios meses de las evasiones de la memoria. La descubrió por casualidad. Insomne experto, por haber sido uno de los primeros, había aprendido a la perfección el arte de la platería. Un día estaba buscando el pequeño yunque que utilizaba para laminar los metales, y no recordó su nombre. Su padre se lo dijo: "tas". Aureliano escribió el nombre en un papel que pegó con goma en la base del yunquecito: tas. Así estuvo seguro de no olvidarlo en el futuro. No se le ocurrió que fuera aquella la primera manifestación del olvido, porque el objeto tenía un nombre difícil de recordar. Pocos días después descubrió que tenía dificultades para recordar casi todas las cosas del laboratorio. Entonces la marco con el nombre respectivo de modo que le bastaba con leer la inscripción para identificarlas. Cuando su padre le comunicó su alarma por haber olvidado hasta los hechos más impresionantes de su niñez, Aureliano le explicó su método; y José Arcadio Buendía lo puso en práctica en toda la casa y más tarde lo impuso a todo el pueblo. Con un hisopo entintado marcó cada cosa con su nombre: **mesa, silla, reloj, puerta, pared, cama, cacerola**. Fue al corral y marcó los animales y las plantas: **vaca, chivo, puerco, gallina, yuca, malanga, guineo**. Poco a poco estudiando las infinitas posibilidades del olvido, se dio cuenta de que podía llegar un día en que se reconocieran las cosas por sus inscripciones, pero no se recordara su utilidad. Entonces fue más explícito. El letrero que colgó en la cerviz de la vaca era una muestra ejemplar de la forma en que los habitantes de Macondo estaban dispuestos a luchar contra el olvido: **Esta es la vaca, hay que ordeñarla todas las mañanas para que produzca leche y a la leche hay que hervirla para mezclarla con el café para hacer café con leche.**

(Cien años de Soledad, 1967)

553 palabras)



Anexo 14. Taller 5: estudiante A

TALLER COMPRENSIÓN DE LECTURA 5

ELABORAR UN RESUMEN DEL TEXTO

Nombre del estudiante: Gloria Ayure

Grado: 4B 5º

- ¿Qué le dice el título del texto?

Que es una enfermedad la cual no permite dormir

- ¿Cómo relaciona el título con el tema más relevante del texto?

Este se relaciona en que siempre habla sobre la enfermedad y el intento de encontrar la cura si

- De acuerdo a cada una de las ideas principales, asígnele a cada párrafo un título.

① El plagio de la Falta de Sueño si
② Sueños

- ¿Qué sentimientos quiere representar el autor con el texto?, relaciónelo con un hecho de su cotidianidad.

la preocupación y la angustia por encontrar la cura a este problema si

- Realice un resumen del texto leído.

5º Cuando José se dio cuenta que la peste le había invadido el pueblo, informó a todos sobre esto y tomaron medidas para impedir que la enfermedad se siguiera propagando, una de las medidas que hacer sonar las campanas para que se supiera quienes estaban sanos, y la fórmula que descubrió para la pérdida de memoria la descubrió por casualidad y él escribió el nombre en un papel para pegarlo en un quito

para tenerlo siempre presente.

Días después descubrió que tenía dificultad para recordar decidió marcar el nombre respectivo que solo le bastaba con leer la inscripción.

Anexo 15. Lectura taller 6: Algo muy grave va a suceder en este pueblo

ALGO MUY GRAVE VA A SUCEDER EN ESTE PUEBLO

GABRIEL GARCÍA MÁRQUEZ

Imagínese usted un pueblo muy pequeño donde hay una señora vieja que tiene dos hijos, uno de 17 y una hija de 14. Está sirviéndoles el desayuno y tiene una expresión de preocupación. Los hijos le preguntan qué le pasa y ella les responde:

-No sé, pero he amanecido con el presentimiento de que algo muy grave va a sucederle a este pueblo.

Ellos se ríen de la madre. Dicen que esos son presentimientos de vieja, cosas que pasan. El hijo se va a jugar al billar, y en el momento en que va a tirar una carambola sencillísima, el otro jugador le dice:

-Te apuesto un peso a que no la haces.

Todos se ríen. Él se ríe. Tira la carambola y no la hace. Paga su peso y todos le preguntan qué pasó, si era una carambola sencilla. Contesta:

-Es cierto, pero me ha quedado la preocupación de una cosa que me dijo mi madre esta mañana sobre algo grave que va a suceder a este pueblo.

Todos se ríen de él, y el que se ha ganado su peso regresa a su casa, donde está con su mamá o una nieta o en fin, cualquier pariente. Feliz con su peso, dice:

-Le gané este peso a Dámaso en la forma más sencilla porque es un tonto.

-¿Y por qué es un tonto?

-Hombre, porque no pudo hacer una carambola sencillísima estorbado con la idea de que su mamá amaneció hoy con la idea de que algo muy grave va a suceder en este pueblo.

Entonces le dice su madre:

-No te burles de los presentimientos de los viejos porque a veces salen.

La pariente lo oye y va a comprar carne. Ella le dice al carnicero:

-Véndame una libra de carne -y en el momento que se la están cortando, agrega-: Mejor véndame dos, porque andan diciendo que algo grave va a pasar y lo mejor es estar preparado.

El carnicero despacha su carne y cuando llega otra señora a comprar una libra de carne, le dice:

-Lleve dos porque hasta aquí llega la gente diciendo que algo muy grave va a pasar, y se están preparando y comprando cosas.

Entonces la vieja responde:

-Tengo varios hijos, mire, mejor deme cuatro libras.

Se lleva las cuatro libras; y para no hacer largo el cuento, diré que el carnicero en media hora agota la carne, mata otra vaca, se vende toda y se va esparciendo el rumor. Llega el momento en

que todo el mundo, en el pueblo, está esperando que pase algo. Se paralizan las actividades y de pronto, a las dos de la tarde, hace calor como siempre. Alguien dice:

-¿Se ha dado cuenta del calor que está haciendo?

-¡Pero si en este pueblo siempre ha hecho calor!

(Tanto calor que es pueblo donde los músicos tenían instrumentos remendados con brea y tocaban siempre a la sombra porque si tocaban al sol se les caían a pedazos.)

-Sin embargo -dice uno-, a esta hora nunca ha hecho tanto calor.

-Pero a las dos de la tarde es cuando hay más calor.

-Sí, pero no tanto calor como ahora.

Al pueblo desierto, a la plaza desierta, baja de pronto un pajarito y se corre la voz:

-Hay un pajarito en la plaza.

Y viene todo el mundo, espantado, a ver el pajarito.

-Pero señores, siempre ha habido pajaritos que bajan.

-Sí, pero nunca a esta hora.

Llega un momento de tal tensión para los habitantes del pueblo, que todos están desesperados por irse y no tienen el valor de hacerlo.

-Yo sí soy muy macho -grita uno-. Yo me voy.

Agarra sus muebles, sus hijos, sus animales, los mete en una carreta y atraviesa la calle central donde está el pobre pueblo viéndolo. Hasta el momento en que dicen:

-Si éste se atreve, pues nosotros también nos vamos.

Y empiezan a dismantelar literalmente el pueblo. Se llevan las cosas, los animales, todo.

Y uno de los últimos que abandona el pueblo, dice:

-Que no venga la desgracia a caer sobre lo que queda de nuestra casa -y entonces la incendia y otros incendian también sus casas.

Huyen en un tremendo y verdadero pánico, como en un éxodo de guerra, y en medio de ellos va la señora que tuvo el presagio, clamando:

-Yo dije que algo muy grave iba a pasar, y me dijeron que estaba loca.

Anexo 16. Taller 6: estudiante A

TALLER COMPRENSIÓN DE LECTURA 6 FORMULAR PROPOSICIONES SOBRE EL TEXTO

Nombre del estudiante: Gloria Liliana Aguirre Fola

Grado: año 4B

- ¿Qué le dice el título del texto?

SI Que anuncia una tragedia

- ¿Cómo relaciona el título con el tema más relevante del texto?

SI Que anticipa sobre algo grave que va a suceder y que ocurre en un pueblo

- De acuerdo a cada una de las ideas principales, asigne a cada párrafo un título.

SI

- ¿Qué sentimientos quiere representar el autor con el texto?, relaciónelo con un hecho de su cotidianidad.

NO curiosidad, preocupación,

- Realice un resumen del texto leído.

SI Este trata sobre un presentimiento que tiene una viejita el cual se lo comenta a sus hijos. Ellos incrédulos de este se burlan de ella, pero en un momento de pesadumbre su hijo para no sentirse mal ante una falla dice que es porque está preocupado por el presentimiento de su madre. Sus amigos corren el rumor a toda la gente del pueblo hasta ocasionar una desgracia como fue saquear e incendiar sus casas. Al final todo hulleron del pueblo y el presentimiento de aquella viejita se hizo realidad.

- Realice un texto argumentativo en el que desarrolle el conflicto emocional que vive el personaje principal del texto leído.

SI Que un rumor puede ocasionar una tragedia por que el poder que tiene la palabra es muy fuerte.

Y la sociedad en la que vivimos ahora vive de lo que dice los demás y creen sin tener ningún argumento.

Títulos

- ① Tragedia en un pueblo ✓
- ② El presentimiento ✓
- ④ Feliz con su peso ✓
- ③ La carambola ✓
- ⑤ Un peso fácil ✓
- ⑥ Burla había un tonto ✓
- ⑦ Preparados a una tragedia ✓
- ⑧ Buenas ventos por un rumor ✓
- ⑨ Un rumor en el pueblo ✓
- ⑩ Oleadas de calor ✓
- ⑪ Un pueblo desierto ✓
- ⑫ El payaso en la plaza ✓
- ⑬ Una gran tención ✓
- ⑭ Abandono del pueblo ✓
- ⑮ desgracia en un pueblo ✓
- ⑯ El presagio ✓

Anexo 17. Autoevaluación: estudiante A

UNIVERSIDAD LIBRE FORMATO INDIVIDUAL DE AUTOEVALUACIÓN

NOMBRE DEL ESTUDIANTE: Gloria Liliانا Ayora Fola
GRADO: ciclo 4B FECHA: 10 de abril 2013

Los siguientes indicadores pretenden lograr una autoevaluación más real y objetiva del desempeño integral en el proceso de comprensión de lectura en la población del ciclo IV (20 a 40 años) del colegio Magdalena Ortega de Nariño, los cuales permiten dar cuenta de una evaluación desde su propia reflexión y conocimientos adquiridos convirtiéndose en una actividad autónoma del estudiante. Favor diligencie su información de manera personal e individual, honesta, transparente y franca para sacar una conclusión formal de los objetivos trazados por parte de la estrategia didáctica planteada.

Después de reflexionar sobre su desempeño, indique si logro o no el objetivo propuesto, marcando con una X.

Aspectos evaluados en la estrategia didáctica aplicada.	No Se logró	Necesita más ayuda para lograrlo	Se logró
Comprendo la relación entre el título de un texto y su contenido.		X	
Percibe cada una de las palabras o frases que integran el texto, a la vez que constituye la idea general del mismo.		X	
Profundiza en los distintos temas sobre los que trata el texto, así como en el orden en que ellos aparecen.		X	
Desarrollo la capacidad para cuestionar y/o abordar la estructura de alto nivel de un texto.		X	
Reconocer la estructura de un texto permite ordenar los significados presentes en la lectura.			X
Expongo con coherencia y muestro relación entre el texto leído y las ideas extraídas de él para resumirlo.			X
Argumento y propongo escritos a partir de las lecturas realizadas.			X
Manifestó y planteo un plan de lectura eficaz.		X	
Mejore mi proceso de comprensión lectora.			X

Observaciones para tener en cuenta:
Los talleres me sirvieron para crear un hábito de lectura.